

Relatos Autobiográficos como herramienta para Incentivar la Creación Literaria

Diego Fernando Medina Pérez

Código 2016234021

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ, D.C.

2023

Relatos Autobiográficos como Herramienta para Incentivar la Creación Literaria

Diego Fernando Medina Pérez

Código 2016234021

Tesis para optar al grado de licenciado en español e inglés

Asesora

Vivían Alejandra Sánchez Acevedo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ, D.C.

2023

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

AGRADECIMIENTOS

DEDICATORIA

A mi padre. Este logro le pertenece a él.

¡Que tu historia siempre sea contada!

RESUMEN

El presente documento refleja el resultado de un trabajo de investigación- acción bajo el paradigma cualitativo, en el cual se propone la implementación de diversos talleres basados en la elaboración de relatos autobiográficos, como herramienta que promueve la creación literaria en el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño con estudiantes del curso 10-03 de la jornada mañana, con quienes se logró identificar la ausencia de un ejercicio de introspección, así como una falta del sentido de individualidad. En la misma medida, se evidenció una carencia de ejercicios de planeación, producción y edición en la creación de relatos por parte de estas. Dado lo anterior, se decidió llevar a cabo una estrategia pedagógica basada en la producción de relatos autobiográficos que incentivan la creación literaria para que las estudiantes puedan solventar estas problemáticas halladas.

Palabras Clave: *relato autobiográfico, creación literaria, escritura literaria.*

ABSTRACT

This document reflects the result of a qualitative paradigm action-research work, in which the implementation of various workshops based on the elaboration of autobiographical stories is proposed as a tool that promotes literary creation at the Liceo Femenino Mercedes Nariño school, with 10-03 students who attend morning classes, with whom it was possible to identify the absence of an introspection exercise on the part of the students, as well as a lack of a sense of individuality. To the same extent, there was a lack of planning, production and editing exercises in the creation of stories by them. Given the above, it was decided to implement a pedagogical strategy based on

the production of autobiographical stories that encourage literary creation so that students can solve the problems found.

Keywords: *autobiographical stories, literary creation, literary writing.*

TABLA DE CONTENIDO

1	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1	Contextualización	13
1.1.1	Contextualización de la institución	13
1.1.2	Contextualización de la población	15
1.2	Justificación	16
1.3	Delimitación del problema	19
1.3.1	Diagnóstico	20
1.4	Objetivos	23
1.4.1	Objetivo General.....	23
1.4.2	Objetivos específicos.....	23
2	MARCO TEÓRICO	24
2.1	Antecedentes	24
2.2	Referentes teóricos	30
2.2.1	Autobiografía	30
2.2.2	Creación literaria.....	34
3	DISEÑO METODOLÓGICO	39
3.1	Tipo de investigación	39
3.2	Diseño investigativo	40
3.3	Técnicas e instrumentos	41
3.3.1	Diarios de campo	42
3.3.2	Encuesta	43
3.3.3	Prueba diagnóstica.....	44
3.3.4	Talleres	44
3.4	Categorías de análisis y matriz categorial	45
3.5	Mecanismos de validación.....	47
3.6	Consideraciones éticas	48
4.	PROPUESTA PEDAGÓGICA	49

4.1 Momentos de la intervención pedagógica.....	50
4.1.1 Momento 1 Contextualización.....	50
4.1.1.1 Caracterización de la población:.....	50
4.1.1.2 Diagnóstico.....	51
4.1.2 Momento 2: Reconocimiento del yo.....	51
4.1.2.1 ¿Mi nombre, mi identidad?:.....	51
4.1.2.2 Espejo De Papel:.....	52
4.1.3 Momento 3: Reconocimiento del territorio.....	52
4.1.3.1 Verdad, Memoria e Historia:.....	52
4.1.3.2 Fotonarrativas:.....	53
4.1.4 Momento 4: Producción.....	53
4.1.4.1 Bifocal:.....	53
4.1.4.2 Yo: mi historia, mi realidad:.....	54
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	56
5.1 Momento1: Contextualización	56
5.2 Momento 2: Reconocimiento del yo.....	58
5.3 Momento 3: Reconocimiento del territorio	60
5.4 Momento 4: Producción	62
CONCLUSIONES.....	64
RECOMENDACIONES	66
REFERENCIAS.....	67
ANEXOS	71
Anexo 1: Encuesta.....	71
Anexo 2: Diario de campo	72
Anexo 3: Prueba diagnostica	73
Anexo 4: Talleres.....	73
Anexo 5: Certificado de validación por expertos	78

Índice de tablas

TABLA 1 MATRIZ CATEGORIAL
46

INTRODUCCIÓN

El siguiente documento evidencia el resultado de la investigación realizada en el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño con estudiantes del curso 10-03 cuyo objetivo fue el de establecer la incidencia que tiene la escritura de relatos autobiográficos como promotor de creación literaria con la población objeto de estudio. En esta medida, se planteó una serie de talleres en los cuales se priorizaron los relatos autobiográficos a través de los cuales las estudiantes reconocieran su rol como sujetos con una cosmovisión propia dentro de diversos contextos sociales y personales permitiendo un encuentro con ellas mismas y con su propia individualidad.

Dado lo anterior, el presente documento está compuesto de cinco (5) capítulos divididos de la siguiente manera: el Primer Capítulo comprende el planteamiento del problema, en el cual se hallan las evidencias relacionadas con la contextualización de la institución en donde se llevó a cabo dicha investigación, así como la caracterización de la población objeto de estudio. De igual forma, se encuentran los resultados de la prueba diagnóstica que se aplicó a las estudiantes, la delimitación de la problemática identificada, además de la pregunta problema y los objetivos planteados para la realización del presente trabajo investigativo. El Segundo Capítulo se denomina Marco de Referencia. En este, se encuentran los apartados correspondientes a la revisión de la literatura, que corresponde a trabajos realizados previamente sobre el mismo tema; asimismo, se hallan aportes teóricos que soportan las categorías conceptuales trabajadas en el presente documento. Por otro lado, en el Tercer Capítulo, Diseño Metodológico, se describe el tipo de paradigma y el enfoque de este. Adicionalmente, se evidencian los instrumentos usados para la fase de recolección de datos, las consideraciones éticas de dicho proyecto, así como, la unidad, categorías y subcategorías de análisis plasmadas en una matriz categorial. En el Cuarto Capítulo

se exponen cada uno de los momentos desarrollados dentro del proyecto. En este se describe cada una de las fases de la intervención pedagógica desarrollada en el aula de clase, así como la finalidad de estas. El Quinto Capítulo corresponde al análisis de los resultados recolectados a lo largo de la investigación. En este apartado se detalla el proceso llevado a cabo por las estudiantes, además de examinar los talleres entregados por las mismas. El documento finaliza con el apartado denominado Conclusiones, en el cual se contrasta el trabajo realizado por las estudiantes durante la implementación del proyecto investigativo con los objetivos planteados para el desarrollo de este y el componente teórico propuesto en el documento.

1 Planteamiento del problema

1.1 Contextualización

El siguiente apartado tiene como fin identificar el entorno en el cual se desarrolló la presente investigación; por lo tanto, se divide en dos (2) aspectos. El primero, referente a la caracterización del colegio y, el segundo, a la contextualización del grupo poblacional objeto de estudio.

1.1.1 Contextualización de la institución

En relación con lo anteriormente mencionado, el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicado en el Barrio San José, perteneciente a la localidad 18 de Rafael Uribe Uribe, fue fundado por el Párroco de las Cruces, Diego Garzón, en 1916 (Secretaria de Educación Distrital [SED], 2018). La institución brinda educación en los niveles preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional en tres jornadas: mañana, tarde y noche, destacando que en las jornadas mañana y tarde el colegio es de carácter netamente femenino. Por lo tanto, el presente documento tuvo como población de estudio un curso comprendido exclusivamente por estudiantes mujeres.

En cuanto a la infraestructura y los espacios físicos del plantel educativo, existen diversos lugares al aire libre en los cuales las estudiantes realizan actividades deportivas y culturales tales como: un polideportivo, canchas de microfútbol y baloncesto, un parque infantil, gimnasio, tarima y una capilla que facilitan la realización de diversos actos deportivos y culturales como herramientas que promueven mayor interés académico en las estudiantes. También cuenta con una biblioteca y recursos destinados para la práctica docente, como lo son: televisores, laboratorios,

equipos de reproducción de vídeo, instrumentos musicales, etc., que permiten un mejor desarrollo en el quehacer pedagógico.

Dado lo anterior, cabe resaltar algunos elementos que forman parte del PEI del Liceo Femenino Mercedes Nariño, además de su misión y visión. Dentro del manual de convivencia de la institución educativa, se plantean una serie de principios que suponen el quehacer educativo en la institución, entre ellos, la creatividad, la innovación, sentido de pertenencia, autonomía, rectitud, desarrollo del pensamiento y el gusto por la investigación, entre otros. De igual manera, se señalan tres (3) principios: A) de tipo epistemológico, para conocer; B) de tipo pedagógico, enfocado en el hacer; y, C) de tipo filosófico, centrado en el ser, que constituyen los pilares de la institución. (SED, 2018).

Continuando con lo anterior, los valores de la institución se basan en: la honestidad, la libertad, la responsabilidad, el respeto por la vida, el ser humano y su ambiente y la solidaridad; por lo tanto, de la estudiante del Liceo Femenino Mercedes Nariño se espera una persona con pensamiento autónomo, crítico y analítico, capaz de promover soluciones, tomar decisiones y asumir las responsabilidades que de éstas se desprenden. A su vez, tener la habilidad de utilizar la ciencia y la tecnología en beneficio propio y del ámbito social, siempre en el marco de la paz estable y duradera, una persona que vivencia y promueve valores para su proyecto de vida, ejerciendo liderazgo solidario y positivo en la sociedad, en la familia y en su vida laboral. Asimismo, contempla una estudiante comprometida con el cambio social, asumiendo posturas relacionadas con su cotidianidad, el contexto y los saberes haciendo uso de una comunicación

asertiva, de igual manera que posea una formación no solo integra, sino humana y apta en cada una de las áreas de conocimiento encaminadas hacia el perfeccionamiento y la excelencia.

En relación con lo expuesto anteriormente, el reconocimiento de la institución en la cual se lleva a cabo la presente investigación permite identificar el rol que esta cumple en el proceso de formación de sus estudiantes. De igual manera, el conocimiento de la misión y la visión de la institución, la cual plantea un alumnado que tome conciencia de sí mismo y de su entorno de manera crítica y reflexiva, facilita la construcción de la propuesta metodológica y pedagógica desarrollada dentro de la misma, así como la delimitación de los objetivos y alcances del proyecto.

1.1.2 Contextualización de la población

Esta investigación contó con la participación de las estudiantes del curso 10-03 de la jornada de la mañana del Liceo Femenino Mercedes Nariño, el cual está compuesto por 36 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 14 y 18 años a quienes, en un primer momento, se les aplicó una encuesta de caracterización, la cual tuvo como objetivo identificar hábitos de lectura y escritura, así como, aspectos socioeconómicos de las alumnas pertenecientes al curso en cuestión. Dicha encuesta reveló los siguientes datos: el 52 % de las alumnas viven en una localidad diferente a la cual se encuentra la institución educativa. Además, el 62% de la población reside en viviendas de estrato 1-2 mientras que el 38% restante reside en viviendas estrato 3-4. De igual manera, la encuesta permitió evidenciar el nivel educativo de las personas que residían con las estudiantes, encontrando que el 32 % de la población convive con personas que alcanzaron el grado de formación académica en el colegio frente al mismo 32% que logró una formación técnica o

tecnóloga, un 29% que tuvo formación universitaria y, un 6% que solo obtuvo acceso a la educación primaria.

Por otro lado, el 84% de la población oscila entre los 14 y 16 años frente a un 16% que se encuentra entre los 17 y 18 años. La encuesta realizada también permitió identificar hábitos de lectura y escritura de las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño; el 68% de la población indicó que le gustaba leer y un 52% que le gustaba escribir. Del total de la población, el 36% señaló que le gustaba plasmar sus ideas y/o sentimientos en diarios personales y un 29% prefiere la producción de relatos varios. Los datos obtenidos permitieron reconocer al estudiantado que hizo parte de la presente investigación, precisando sus hábitos lectoescritores, delimitando fortalezas y falencias que pudiesen presentar las alumnas para de esta manera trazar la ruta a seguir. (Ver anexo 1).

Partiendo de la información recolectada a través de la encuesta de caracterización, se observa que las estudiantes del curso 10-03, sienten predilección por la lectura y la producción de relatos libres en los cuales puedan expresar sus opiniones, reflexiones, sentimientos, experiencias, conclusiones, entre otras prácticas individuales; por lo tanto, dichos hallazgos permiten delimitar y plantear talleres en los cuales las estudiantes puedan expresar libremente aquellas ideas suscitadas en sus relaciones interpersonales a lo largo de sus vidas.

1.2 Justificación

A nivel latinoamericano es difícil la mención de cifras exactas frente a índices de procesos de escritura en la población estudiantil debido a la carencia de organismos, tanto locales como internacionales que midan o estudien los procesos llevados por alumnos en estos países; sin

embargo, cabe resaltar que, gracias a diversos estudios de caso realizados en países de Latinoamérica, se presenta un panorama que tiende a describir un problema en torno a los escritos de los estudiantes, en los que sobresalen falencias ortográficas, -tildes y signos de puntuación-, y escritos carentes de elementos discursivos como lo son la coherencia y la cohesión en los textos. Asimismo, dicha falta de información, aplica, de igual manera, en el caso colombiano, al no contar con pruebas que permitan medir los niveles en los procesos de lectura llevados por los estudiantes del país; a pesar de ello, existen estudios a nivel nacional que evidencian falencias en habilidades de escritura, en los que destacan problemas de redacción y sentido en los textos.

Continuando con lo anterior, Bazán; Sánchez; Castañeda (2007), evidencian, a nivel latinoamericano, una relación directa entre los patrones de crianza, el nivel educativo de los padres, la relación con el maestro con problemas relacionados en los procesos de lectura y escritura de estudiantes costarricenses; asimismo, detectan elementos que afectan el interés de los estudiantes al mismo tiempo que no se desarrollan las habilidades planteadas por el sistema educativo. De igual manera se encuentra que, Antolínez y Arce (2019), plantean que las diversas instituciones que participan en los procesos de formación, - familia, colegio, etc., -, deben generar lazos y ambientes en los cuales los estudiantes puedan tener asegurado el éxito escolar; esto debido a que, se evidenció que los problemas referentes a los procesos de escritura se ven afectados por la forma en la que los estudiantes se relacionan con y en sus contextos más cercanos con las instituciones que intervienen en los procesos de formación educativa.

En relación con lo mencionado anteriormente, los estándares básicos de competencias en lenguaje (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006) precisan la importancia del lenguaje en el desarrollo del individuo y la constitución de la sociedad. Así, se entiende que el lenguaje se

caracteriza por poseer un doble valor: uno referente al nivel subjetivo, y otro al nivel social. Por lo tanto, se deduce que el lenguaje funciona desde una doble perspectiva: la individual y la social. De igual manera, desde el Ministerio de Educación se espera que los estudiantes que finalicen el grado décimo y undécimo logren evidenciar que el lenguaje, a través de sus diversas manifestaciones, se torna en el eje y sustento de las relaciones sociales y el entendimiento con el entorno (MEN, 2006).

Del mismo modo, los estándares básicos en competencias del lenguaje (MEN, 2006) mencionan las diferentes dimensiones del lenguaje, entre estas, la dimensión lingüística en torno a la comprensión y producción, entendida como la capacidad de generar significado para expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con otros individuos. Esta dimensión permite delimitar los objetivos establecidos por el Ministerio de Educación, como lo son la comunicación, la transmisión de información, la representación de la realidad y el sentido de la propia existencia.

En relación con lo anterior, se logró evidenciar, a través de los procesos de observación que se llevaron a cabo con las estudiantes del grado 10-03 pertenecientes al Liceo Femenino Mercedes Nariño, que las mismas no realizaban actividades asociadas al lenguaje en las cuales pudieran plasmar las relaciones con los individuos y el entorno que las rodean y, cómo estas relaciones constituyen la construcción de la identidad de los individuos, lo que representa una ruptura entre lo establecido en los estándares decretados por el Ministerio de Educación, y el quehacer pedagógico de la institución en general en la medida en que para esta, el lenguaje se percibe como la mera transmisión de información sobre movimientos y obras literarias, fechas y aspectos autobiográficos, autores y personajes, etc., dejando de lado las implicaciones políticas e históricas y las relaciones sociales e individuales que alimentan una narración.

Dado lo anterior, los talleres propuestos para el grado 10-03 se diseñan con la finalidad de que las alumnas pertenecientes a este grado puedan expresar la relación directa e indirecta que han tenido a lo largo de sus vidas con su entorno más cercano y con los seres que las rodean, -familia, amigos, compañeros, profesores, etc.,- facilitando de esta manera que las estudiantes puedan proyectar los sentimientos suscitados en diversas experiencias que hayan vivido, permitiendo, a través de un ejercicio de memoria e introspección, identificar sus roles como individuos pertenecientes a un núcleo social, familiar, escolar, etc.

En relación con lo descrito previamente, cabe resaltar que el presente documento sirve como base para desarrollar mecanismos que faciliten el quehacer educativo frente a la enseñanza de la literatura en el aula de clase al permitir que esta sea vista desde sus alcances en la construcción de identidad y el reconocimiento de los individuos de su propia subjetividad. Además, es importante mencionar que, al tratarse de un trabajo basado en la producción de textos que surgen a través de un ejercicio de introspección y en los cuales se recurre a la memoria individual y colectiva, posibilita la creación de espacios propicios para el dialogo permitiendo la identificación de un sujeto con propia individualidad, que a su vez, forma parte de un colectivo ubicado en un ambiente específico.

1.3 Delimitación del problema

Con los datos obtenidos de la prueba diagnóstica que se realiza en el curso, se encuentra que: las estudiantes no conocen ni implementan características propias de la autobiografía. De igual manera, los relatos escritos por las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño no reflejan conciencia sobre la planeación, producción y edición en cuanto a la creación de

textos. A pesar de que las ideas planteadas en los diferentes escritos presentados por las estudiantes no se desarrollan con riguroso detalle, estas sí reflejan las emociones y las vivencias originadas en el pasado.

Por otro lado, algunas de las principales falencias que se hallaron en la producción de relatos tienen relación con el adecuado uso de los diversos signos de puntuación y la forma en que se conectan las ideas dentro de un texto. Para este caso, las estudiantes solo hacen uso de comas independientemente de que deseen complementar, ejemplificar, contrastar o cambiar totalmente de idea. Partiendo de los datos mencionados anteriormente, y considerando el gusto por la elaboración de diarios personales de una parte de la población, se decide realizar una intervención pedagógica centrada en la escritura de relatos autobiográficos. Esto, partiendo del supuesto de que al tratarse de escritos basados en experiencias personales en los cuales se debe describir el entorno más próximo de las estudiantes, éstas tendrían mayor motivación al momento de practicar actividades de escritura ya que serían sus propias vivencias las que estarían expuestas en el relato producido por cada una de las alumnas, favoreciendo, de esta manera, la creación de relatos.

1.3.1 Diagnóstico

A las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño se les aplicó una prueba diagnóstica (ver anexo 3) basada en los estándares básicos de las competencias del lenguaje planteados por el Ministerio de Educación (2006), con el fin de conocer habilidades en torno a la escritura. Dicha prueba consiste en la elaboración de un relato personal sobre algún momento memorable o experiencia significativa, a través del cual las estudiantes debían plasmar las emociones de dicha experiencia y cómo esta afectó -positiva o negativamente- la construcción de su identidad. Esta prueba tiene como objetivo identificar si dicha población reconoce e implementa

características básicas de un relato autobiográfico, tales como: el uso de la primera persona, el uso de la memoria como ejercicio de introspección, la mención de momentos significativamente relevantes en la vida de cada una de las estudiantes y cómo estos ayudan en la construcción de subjetividad, además de evaluar diferentes procesos de escritura como lo son la planeación, la producción y la edición.

Una vez aplicada la prueba diagnóstica (ver anexo 3), se observa que en los relatos realizados por las estudiantes se encuentran conflictos familiares, historias en las cuales se evidencia la búsqueda de una identidad propia, momentos compartidos con familiares, amigos, conflictos personales, narraciones sobre festividades, entre otras. Sin embargo, se halla que, en la gran mayoría de los casos, las estudiantes no crearon sus escritos mediante un ejercicio de introspección en el cual remembaran diversas situaciones significativas y/o relevantes para ellas, el 77% de las estudiantes del curso en el cual se aplicó la prueba diagnóstica, no reconocen ni hacen uso de los elementos característicos de las narraciones autobiográficas descritos en el párrafo anterior.

De esta manera, los relatos evidenciaron un ejercicio en el cual se hizo uso de la memoria, el olvido, la relación existente con diferentes personas y espacios cercanos a las estudiantes, a pesar de que no se realizó un ejercicio de introspección ni de reconocimiento de su individualidad detalladamente. Por otro lado, se lograron identificar falencias de tipo ortográfico en el uso de signos de puntuación, tales como, la omisión de tildes, el uso del punto seguido, exceso de comas, omisión de letras, etc. Cabe mencionar que más del 50% de los relatos constaban de un único párrafo -máximo dos (2) – en el cual las estudiantes plasmaron sus emociones de manera

superficial. Lo anterior, no debe tomarse como una falta de interés por parte de las estudiantes frente al ejercicio planteado, ya que desde su propia individualidad se evidenciaron descripciones, -que sin ahondar en detalles-, reflejaron situaciones memorables para las mismas. Asimismo, hubo relatos extensos que oscilaban entre los cuatro (4) y siete (7) párrafos en los cuales fue posible hallar elementos correspondientes a la coherencia y cohesión del texto en sí. Además, cabe destacar el uso del vocabulario, ya que en gran parte de los escritos es posible hallar variedad de léxico que enriquece los relatos, asimismo de la presencia de figuras retóricas a lo largo de los mismos.

En diálogo con las estudiantes, se pudo verificar que estas no suelen tener la oportunidad, -al menos en el colegio-, de expresar aquellos sentimientos que se han suscitado a lo largo de sus vidas, no solo como estudiantes, sino como hijas, compañeras, amigas, etc. Por lo tanto, sus experiencias no han sido tomadas en cuenta para desarrollar un currículum en el cual puedan expresarse libremente desde su individualidad, exteriorizando aquellas emociones que configuran la identidad del sujeto en sus diversas dimensiones: político, individual, social, familiar, escolar, y demás.

En conclusión, las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño no conocen ni hacen uso de los elementos característicos de la autobiografía -los cuales se han mencionado con anterioridad y tendrán un apartado especial en el capítulo II del presente documento- ni identifican su individualidad en diversos contextos sociales. Asimismo, fue posible observar algunas falencias en cuanto a redacción, siendo las más destacables la ausencia de tildes y puntos seguidos además de la ausencia de un ejercicio de planeación, producción y edición referentes a la creación literaria. Por lo anteriormente expuesto se plantea la siguiente pregunta

problema: ¿cómo el relato autobiográfico promueve la creación literaria en las estudiantes del curso 10-03 en el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Analizar la importancia de los relatos autobiográficos como herramienta pedagógica que promueve la creación literaria en las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

1.4.2 Objetivos específicos

Implementar talleres que le permitan a las estudiantes realizar procesos reflexivos sobre su individualidad y su entorno cercano.

Implementar talleres que le permitan a las estudiantes realizar procesos reflexivos sobre su individualidad y su entorno cercano.

Evaluar los relatos autobiográficos presentados por las estudiantes empleando una matriz categorial derivada de las unidades de análisis del proyecto.

2 Marco teórico

2.1 Antecedentes

Esta investigación tiene como fin promover la creación literaria a través de relatos autobiográficos con el fin de afianzar procesos de escritura en estudiantes del curso 10-03 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para desarrollar dicho objetivo se tienen en cuenta trabajos de grado, -tanto locales como nacionales e internacionales-, en los cuales se evidencian ejes temáticos fuertemente relacionados con el desarrollo de esta investigación, tales como: relatos autobiográficos y creación literaria, que permiten abordar las categorías conceptuales necesarias para la implementación del presente marco teórico.

En primer lugar, se encuentra que Gambasica (2019), a través de un documento de investigación-acción enmarcado bajo un paradigma sociocrítico, trabaja con una población perteneciente al grado 804 de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Dicha investigación tuvo como objetivo determinar cómo estrategias basadas en la identificación y exteriorización de experiencias personales incentivan la producción literaria; por otro lado, los resultados obtenidos concluyen que la escritura autobiográfica propicia de manera significativa procesos de creación literaria en los estudiantes al permitirles contar sus experiencias personales de manera libre. Por lo tanto, resulta relevante para la presente investigación, ya que evidencia resultados positivos al establecer una correlación entre los relatos autobiográficos y la disposición del estudiante frente a este tipo de narrativa. En contraste, el presente proyecto difiere del mencionado anteriormente en: la parte metodológica, y, en la parte poblacional. En primer lugar, los talleres propuestos en esta investigación se basarán en la identificación del sujeto en tres (3)

roles distintos de su vida cotidiana: rol social, rol dentro de una comunidad educativa y su rol dentro de un núcleo familiar. Por otro lado, la población difiere de este proyecto debido a que se desarrolla solo con personas femeninas perteneciente al grado décimo.

En segundo lugar, Restrepo (2013), elabora una investigación de tipo cualitativa llevada a cabo en la Institución Educativa Francisco Miranda con el grado décimo (10º), cuyo objetivo es el de implementar la autobiografía como estrategia pedagógica para mejorar la producción textual y entender su relevancia en el quehacer cotidiano. La autora prioriza la descripción del sujeto que escribe el relato y la descripción de un sujeto “otro”. A través de un ejercicio de contraste entre la prueba diagnóstica y los resultados obtenidos luego de la aplicación de la secuencia didáctica, se evidencia una mejora significativa en los procesos de escritura por parte de la población con la que se desarrolló la investigación, ya que los resultados denotan una mayor disposición de los estudiantes frente a la escritura autobiográfica, propiciando la participación y predisposición por parte de estos al momento de compartir experiencias personales que fomentan la reflexión personal y social. En cuanto a los aportes obtenidos, se destaca la construcción de las categorías conceptuales, ya que permite conocer diversos teóricos que nutren concepciones en torno a la autobiografía y la creación literaria. Por otro lado, difiere con este proyecto en la medida que la presente investigación solo se basa en relatos autobiográficos sin hacer uso de otros géneros literarios.

En tercer lugar, Ortiz (2017), desarrolla un trabajo de investigación-acción bajo el paradigma cualitativo, en un espacio de educación no formal en el cual se trabaja con la población residente de la localidad de Tunjuelito y que se encuentra inscrita en los diferentes talleres de escritura por localidades fomentado por el Instituto Distrital de las Artes -IDARTES-. La finalidad

de dichos talleres es la de incluir el género autobiográfico para la formación de nuevos escritores, para ello se sugiere una mirada que está más enfocada en el aspecto literario del género y no en su componente terapéutico ni historiográfico, en la cual el autor del relato autobiográfico se permita expresar sus emociones referentes a los contextos más cercanos que los rodean a través de un ejercicio de memoria que le permita reconocer su propia subjetividad en la sociedad en la cual está inmerso gracias a las herramientas y técnicas brindadas en los diferentes talleres. Las conclusiones de dicho documento permiten evidenciar ciertas problemáticas entorno al análisis de los productos finales, ya que muchos de estos no fueron compartidos por los autores al ser relatos netamente personales; sin embargo, aquellos que fueron compartidos mostraron un estilo propio de narración al mezclar técnicas vistas en los talleres con un estilo propio. Los aportes de dicha investigación se condensan en la necesidad de brindar herramientas suficientes que permitan a los estudiantes identificar sus propios estilos narrativos basados en el uso de diversas figuras literarias.

Continuando con la revisión documental, Valderrama (2018), quien en su investigación de tipo cualitativa realizada en el Liceo Femenino Mercedes Nariño con el curso 302, plantea como objetivo la producción de relatos autobiográficos para fortalecer los procesos de producción textual, ya que se logró identificar que las estudiantes de dicho curso no reconocían las fases como la planeación, revisión y edición ni elementos como la coherencia y la cohesión, es por esto que, para solventar dichas problemáticas, la autora plantea una serie de actividades en las cuales las estudiantes plasman sus sueños a futuro, sus experiencias en el colegio y alguna experiencia significativa. Concluye que la escritura autobiográfica como recurso didáctico potencia elementos como el reconocimiento de la subjetividad, la autoestima y el auto reconocimiento, así como un progreso en la producción textual al contrastar los resultados obtenidos al final de la investigación

con la prueba diagnóstica inicial. Dicho trabajo permitió delimitar la población con la cual se trabaja en el presente documento, ya que se lograron establecer ciertas falencias al trabajar con un grupo de estudiantes de educación primaria.

De igual manera, se analiza el trabajo realizado por Delgado (2020), el cual, a través de una investigación de tipo cualitativa realizada en el Instituto Pedagógico Nacional con estudiantes del curso 701, cuyo objetivo era el de fortalecer procesos de producción textual mediante el uso de estrategias metacognitivas y el relato autobiográfico. En dicho documento, la autora indaga sobre la correlación directa que existe entre la escritura de textos narrativos de tipo autobiográficos y la incidencia de estos sobre procesos relacionados con la producción de textos. Concluye que a través de la aplicación de diversas estrategias metacognitivas y el uso de relatos autobiográficos se impacta de manera positiva la realización de escritos por parte de los estudiantes, ya que les permite reflexionar sobre sí mismos en los diferentes contextos en los cuales están inmersos tanto personal como socialmente. Asimismo, se evidenció un progreso en cuanto a la creación de relatos ya que al ser narraciones sobre sí mismos se encontró un proceso de escritura más conciso al hallarse elementos tales como, coherencia, cohesión, edición y un amplio uso de vocabulario que incluía sinónimos y diversos conectores que le dan mayor fluidez al texto. En cuanto a los aportes para la presente investigación se destaca el permitir a los estudiantes expresarse libremente sobre aquellos acontecimientos que se han suscitado a lo largo de sus vidas.

En relación con lo anterior, Orjuela (2022), realiza una investigación cualitativa de tipo documental en la cual se estudia el uso del relato autobiográfico en las aulas de clase y cómo esta funciona como herramienta didáctica que favorece e incentiva la producción de textos a través de siete (7) investigaciones que abordan el género autobiográfico en el aula. Es así como dicho

documento analiza por qué la autobiografía se ha venido implementado como elemento que propicia la enseñanza en diversos procesos de escritura, además de la incidencia que tiene en los estudiantes en cuanto al reconocimiento del sí mismos, de la autocrítica, de su relación con los contextos más cercanos y, hablar del yo como sujeto que cumple un rol dentro de la sociedad. Las conclusiones a las que llega el autor permiten evidenciar que la autobiografía ha sido utilizada eficientemente en procesos de escritura, ya que los estudiantes se sienten motivados al poder contar historias en las cuales ellos mismos son los protagonistas. Cabe destacar que, según el autor, y teniendo como base los documentos consultados para el desarrollo de la investigación, el relato autobiográfico trasciende la enseñanza de la literatura, ya que posibilita y facilita llevar a cabo procesos de índole psicológico al permitir conocer a los individuos desde su lado más íntimo.

Asimismo, Ruiz (2016), por medio de una investigación de tipo investigación acción con enfoque cualitativo realizada en el Liceo Femenino Mercedes Nariño con estudiantes pertenecientes al curso 606, trabaja sobre la elaboración de relatos autobiográficos ficticiales cuyo objetivo se centra en la creación de diversas estrategias que incentiven diferentes procesos de escritura y reconocimiento de la propia individualidad por parte de la población con la cual se llevó a cabo dicha investigación. Dicho proyecto se basó en la implementación de estrategias que incentivarán la creación literaria, usando como base el diario personal, la creación de un blog y el desarrollo de talleres de escritura. Las conclusiones permiten determinar que el diario, como estrategia para fomentar la producción textual, posibilitó el contacto de los estudiantes con la escritura positivamente. Dado lo anterior, se logró mejorar la producción textual, además de motivar procesos discursivos y literarios. De este modo, la investigación reveló cómo los relatos

autobiográficos contribuyen a que los estudiantes se aproximen a la escritura de manera más amena fortaleciendo habilidades escritas.

Por último, Torres (2017), a través de una investigación cualitativa realizada en la Universidad Nacional de México, centrada en el estudio del carácter autobiográfico de las obras de Sergio Pitol, cuyo objetivo es el de evidenciar de qué manera los rasgos autobiográficos aparecen en sus obras además de los múltiples recursos empleados para tal fin. De esta manera, el trabajo se sustenta bajo la idea de que la obra de este autor se configura desde diferentes perspectivas, como, la relación directa entre la vida y la escritura como resultado de una reflexión fundamentada en lo personal y lo estético, los diferentes recursos y estructuras empleadas por Pitol para la ejecución de su obra narrativa, procesos mentales que rememoren el pasado, memoria individual y colectiva, etc., que no son recursos exclusivos de los escritores, sino que pertenecen a procesos universales aplicados por todos los seres humanos. Si bien el trabajo no tiene como eje central la educación, - con lo cual se marca una clara diferencia con los propósitos de la presente investigación -, sí presenta definiciones y fuentes teóricas que permiten complementar y enriquecer el marco conceptual de la presente investigación facilitando ampliaciones teóricas.

Teniendo en cuenta la revisión documental que se realizó con el análisis de las tesis mencionadas previamente, se logra corroborar cómo la implementación de la escritura a través de relatos autobiográficos fomenta de manera significativa la creación literaria en los estudiantes de diversos grados, instituciones y contextos. Cabe mencionar que los productos finales de los estudiantes, -en cada una de las investigaciones-, resultaron en creaciones literarias apoyadas por diversas figuras retóricas que permitieron enriquecer dichos relatos, en vez de limitarse a simples descripciones de los distintos entornos sociales con los cuales se relacionan los estudiantes.

2.2 Referentes teóricos

En este apartado de la investigación se exponen las principales categorías conceptuales que se abordan a lo largo del proyecto investigativo, tales como, autobiografía y creación literaria. Por lo tanto, se ponen en diálogo diversos autores entre los que se destacan Olney (1991), Lejeune (1991) y Ruiz (2021), que definen la autobiografía como un contrato entre el autor y el lector del relato y, un relato basado en la introspección en el cual se recurre a la memoria como principal instrumento narrativo respectivamente. De igual manera, se tienen en cuenta los aportes hechos por Colomer (2010), para la definición y los alcances que tiene la creación literaria en el favorecimiento de procesos de escritura. Las conceptualizaciones propuestas por estos autores permiten delimitar el marco conceptual que se ofrece en el presente proyecto de investigación, en la medida que trazan un camino que permite conocer aquellos elementos que resultan relevantes en la creación de un relato autobiográfico.

2.2.1 Autobiografía

Resulta pertinente aclarar, en primera instancia, algunos de los inconvenientes que han surgido al momento de dar una definición ampliamente aceptada de lo qué es y no es la autobiografía, debido a diversas posturas que difieren entre sí, en las cuales se destacan aspectos que van desde las características hasta el hecho de si debe o no considerarse un género literario. Para disolver un poco esta discusión, se tomarán en cuenta las publicaciones realizadas por James Olney (1991), Phillippe Lejeune (1991) y Dalia Ruiz (2021), que permitirán delimitar el concepto y su respectivo uso.

En su texto *Aspectos del Bios Autobiográfico*, Olney (1991), define la autobiografía desde un aspecto netamente etimológico dividiendo el concepto en tres (3) segmentos, el “*bios*”, el “*autos*” y el “*graphé*”. En el primer segmento denominado “*bios*” se establece una relación directa entre la historia y el texto. Esto hace alusión a cómo la experiencia personal que constituye la vida del autor es de vital importancia para la creación de un relato autobiográfico valiéndose de su propia memoria. En segundo lugar, se hace referencia al “*autos*”. En este segmento se crea una conexión entre el texto con el autor, es decir, en esta parte se exponen los sentimientos; no se trata de una simple descripción de experiencias o de una lista de emociones, se hace referencia a la exposición de sentimientos a través de un proceso de reflexión sobre lo acontecido. Por último, el “*graphé*” hace referencia al producto como tal, es decir, a la elaboración del texto, a plasmar por medio de la escritura aquello que se desea proporcionar al lector o destinatario, hace referencia a lo que el autor pretende brindar como representación de su yo.

A continuación, se expone la definición otorgada por uno de los autores que ha dedicado gran parte de su obra al estudio de lo que para él es el género literario autobiográfico, Philippe Lejeune (1991). Este teórico inicia su texto *El Pacto Autobiográfico* (1975), preguntándose si es posible dar una definición de autobiografía. Dicho planteamiento surge luego de una serie de vacíos evidenciados por él mismo, en la definición propuesta por este que daban lugar a discusiones sobre la impertinencia empírica y teórica de considerar la autobiografía como un género literario, ya que la autobiografía no se presta fácilmente para definiciones genéricas de ningún tipo, además de que autores como Fleishman (1975, citado en Lejeune, 1994), sostenían que, “la autobiografía no puede ser distinguida como un género por sus rasgos formales, por su registro lingüístico o por sus efectos en los lectores, no tiene por lo tanto historia como género” (p. 15). Con el fin de solventar estas

disputas nacidas luego de una primera definición por parte de Lejeune (1991), el mismo autor presenta la siguiente definición de autobiografía: “relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad” (p. 50). En esta definición se lograron evidenciar elementos relevantes en cuanto a la configuración de distintos aspectos formales de la autobiografía, tales como:

A. Es el autor quien establece que su relato es una autobiografía, entablando, -lo que será la idea principal de su trabajo Pacto Autobiográfico-, un acuerdo con el lector en el cual no se compromete a relatar las experiencias mencionados con precisión histórica, sino que se hace referencia a un ejercicio en el cual se plasma, de la manera más sincera posible, tanto los eventos relevantes, como las emociones vividas de lo que se desea compartir con la persona que lee el relato.

B. Se hace alusión al hecho de que la identidad del autor, narrador y la del protagonista, -plasmada a manera de un relato en prosa no ficticia-, dentro del relato autobiográfico son la misma persona, permitiendo de esta manera que el lector identifique la realidad tanto del autor como del protagonista y narrador de la obra (Lejeune, 1991).

Finalizando con algunos de los postulados más relevantes encontrados en la investigación documental, resulta pertinente mencionar la definición planteada por Ruiz:

El discurso autobiográfico es resultado de un proceso de selección de las acciones más significativas en donde entran en juego la exclusión, la inclusión desde la memoria, el olvido, el inconsciente, el poder y la ideología; al mismo tiempo, este conjunto de acciones significativas son características, rasgos y criterios que

expresan diferencias, marcan contrastes, es decir, sustentan representaciones identitarias (Ruiz, 2021, p. 100).

Es notable cómo dicha conceptualización complementa la definición planteada por Lejeune (1991) al involucrar la discriminación de eventos significativos por parte del autor del relato autobiográfico, a la vez que se hace mención en las limitaciones que se puedan presentar al momento de establecer algunos eventos o emociones con precisión a través de la memoria, el olvido y/o el recuerdo, además, al igual que Lejeune (1991), se resaltan las representaciones identitarias que el autor pretende resaltar como proyección de su propio ser.

En lo que respecta a los propósitos del presente documento, se tendrán en cuenta las definiciones planteadas por Lejeune (1991) y Ruiz (2021) en la medida que visibilizan la importancia de un relato lo más fidedigno posible a la realidad en donde prevalecen la memoria individual y colectiva, la introspección, la retrospección, además de un ejercicio reflexivo individual que permite identificar al sujeto dentro de una realidad que oscila entre lo individual y lo social visibilizando cada uno de los roles del individuo en los diferentes contextos sociales.

Teniendo en cuenta las definiciones planteadas por los autores expuestos anteriormente, se evidencia que dentro del relato autobiográfico se encuentran algunos elementos característicos del mismo, como lo son la memoria individual, la memoria colectiva, la introspección, la identidad, el olvido, y demás; en consecuencia, para delimitar los alcances del trabajo de campo que plantea el presente documento, se toman en consideración las subdimensiones que se describen a continuación:

- **Introspección:** observación reflexiva que realiza un sujeto sobre su propia existencia, sus estados de ánimo y la capacidad que tiene el sujeto para focalizar la atención sobre las percepciones, inquietudes, sensaciones y sentimientos que configuran la individualidad de los sujetos y la relación que estos tienen con el espacio que los rodea.
- **Identidad:** Se habla de la identidad cuando estos hacen referencia a quiénes son y quiénes quieren ser. En la medida en la que los individuos dan razón a su existencia se entretajan elementos tanto descriptivos como evaluativos sobre la forma en la que se relacionan en entornos sociales e individuales, con los espacios físicos que lo rodean, con objetos que generen valor sentimental, etc. Dichos aspectos no pueden ser separados de la identidad propia de cada sujeto, ya que constituyen la forma en la que se ven a ellos mismos y en la que se proyectan a los demás según quieran ser enjuiciados por otros individuos. Se configuran, de esta manera, dos (2) aspectos relacionados entre sí sobre la construcción de la identidad; por un lado, un aspecto subjetivo y, por otro lado, un aspecto netamente social.

2.2.2 Creación literaria

A grandes rasgos, la creación literaria podría ser definida como aquel proceso de escritura en el cual se plantean diversas situaciones en variados contextos en el cual se exponen ambientes de interés tanto individual como colectivo. En dicho ejercicio se plantean escenarios que develan el quehacer político de un individuo y/o comunidad, la cosmovisión del mundo y el entorno que rodea al autor del relato, al tiempo que su relación con éste y los elementos que lo componen -la naturaleza, los animales, las personas, etc.-; las distintas emociones, tanto positivas como negativas, que los sujetos llegan a experimentar a lo largo de su vida, aquellos aspectos memorables

que buscan ser destacados cada vez que exista la oportunidad, así como los aspectos negativos a los que no se hace mención, ya sea por voluntad o, simplemente porque la memoria prefirió omitirlos. Cabe mencionar que la escritura corresponde a un momento histórico preciso, por lo cual responde a un contexto específico en el cual se identifica el autor.

La creación literaria, según Colomer (2010), tiene su origen en la década de 1960, cuando la enseñanza literaria decidió implementar elementos tales como: la creatividad, el juego, la actividad y la expresión, para facilitar la comprensión del estudiantado frente a la literatura. Dicha implementación permitió darle voz al estudiante mientras desarrollaba su creatividad al mismo tiempo. Además, la introducción de la expresión escrita como recurso para incentivar la creatividad, plasmó la idea de una pedagogía de la expresión libre que considera la literatura como motor liberador que permite desbloquear la creatividad personal (Colomer, 2010). De igual manera, se menciona que el aspecto de mayor relevancia en la creación literaria en la escuela es que funciona como herramienta didáctica por medio de la cual los estudiantes exploran su imaginación al no existir limitaciones evidentes que restrinjan el quehacer literario. Por lo tanto, por medio de la escritura el estudiante tiene la posibilidad de aprovechar al máximo el uso de su propia imaginación combinando la realidad inmediata en la que vive, sus contextos más cercanos con aquellos mundos de fantasía que puede llegar a crear por él mismo, haciendo uso del recuerdo de sus sueños, sus deseos, miedos, etc.

Dado que el objetivo de este trabajo se centró en la autobiografía como elemento que favorece la creación literaria en los estudiantes, resulta pertinente destacar algunos elementos que convergen cuando se menciona la autobiografía y la creación literaria, para ello se tomó como referente la idea planteada por el teórico Ruiz (2021), en la cual se afirma que:

El discurso autobiográfico resulta de la reflexión de un sujeto que en determinadas condiciones de producción discursiva construye, proyecta y sostiene una imagen particular de sí mismo y de los otros, tanto con relación al ser como al estar y al hacer. Su motivación inicial es una reconstrucción de la propia vida y es un tipo de producción discursiva dirigida a un público peculiar (profesor, confesor, psicólogo, investigador social, etc.), su narración generalmente se inscribe en el marco de una institución; sin embargo, sus condiciones de producción y de recepción no se agotan ahí, también pueden involucrar en diferentes situaciones comunicativas a sujetos con los cuales se tienen relaciones de afectividad y confianza (p. 96).

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la autobiografía permite plasmar una visión subjetiva del individuo que crea el relato, por medio del cual el lector logra evidenciar el sistema de creencias del autor de dicha autobiografía, además de su relación consigo mismo, con su entorno, en sus relaciones interpersonales, etc., permitiendo, de esta manera dar cuenta de un sujeto político que es autónomo y plantea su individualidad frente a los demás por medio de la autobiografía. De igual manera, el relato autobiográfico presenta una característica principal en la relación existente entre el lector y el autor, así Ruiz (2021) plantea:

...El enunciador de este discurso no tiene como objetivo que el otro haga algo determinado, sino sólo hacerle saber, darle a conocer, quién es él; qué es lo que hace; de qué manera. La significación de un enunciado se concentra en el juego que se establece entre el emisor y el destinatario, comprometidos uno y otro de manera asimétrica en la constitución de la significación completa. (p. 96).

Dado que el propósito de la autobiografía no es la de persuadir al lector de tomar postura frente a algo, ni la de conducir cierto tipo de comportamiento, el ejercicio de crear un relato autobiográfico resulta pertinente y atractivo ya que su único fin es el de recrear una serie de vivencias tanto positivas como negativas que permiten individualizar a un sujeto en todos los aspectos de la vida -político, social, familiar, individual, etc.-. Por lo tanto, podría afirmarse, que un relato de este tipo pretende que el lector se sienta o no identificado con el autor o con elementos de su vida que sean o no mencionados -esto partiendo de la idea que, al igual que el silencio, aquello que no se menciona en el relato también comunica-, a pesar de que el autor pueda llegar a exagerar u omitir algunos elementos a conveniencia.

Por lo anteriormente mencionado, y, a manera de resumen, este trabajo de investigación adoptó la creación literaria como el ejercicio de escritura en el cual convergen la imaginación, la libertad de expresión, la creatividad, que permiten al individuo expresar y/o plasmar ideas que tal vez no pueda exteriorizar en otros ambientes. Por lo tanto, la creación literaria, con el fin de precisar el concepto, está basada en relatos autobiográficos como un elemento literario que le permite al individuo exponer de manera creativa sus experiencias, sentimientos, ideas, percepciones sobre el mundo, a través de un relato en el cual el autor es el protagonista de su propio relato, haciendo uso de la memoria individual y colectiva, la introspección, retrospección y el olvido (González, 2017).

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, se toman en consideración las ideas planteadas por Colomer (2010) y algunas de las subdimensiones que este identifica en los procesos referidos a la creación literaria, tales como:

Planeación: Análisis y encuentro de ideas que permiten desarrollar diversas situaciones desde diferentes perspectivas.

Producción: Plasmar las ideas exploradas en la fase de creación con una secuencia lógica generando de esta manera un relato conciso hasta el fin.

Edición: Fase indispensable en la que se evalúa el proceso de escritura partiendo de versiones anteriores en donde se evidencian las correcciones discutidas con anterioridad.

3 Diseño metodológico

Este apartado refiere a las consideraciones metodológicas correspondientes para el desarrollo de la presente investigación. Por lo tanto, se encuentra definido, caracterizado y justificado el tipo de investigación, el diseño investigativo, así como, los diferentes instrumentos empleados para la recolección de datos, tales como, diarios de campo, encuesta, prueba diagnóstica, etc. De igual manera, se encuentran las consideraciones éticas contempladas para el desarrollo de esta.

3.1 Tipo de investigación

Una vez se identificaron las problemáticas presentes en el curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño en torno a la relación que el grupo de estudiantes tenía con la escritura, se decidió implementar una estrategia metodológica que permitiera alcanzar los objetivos propuestos desde el inicio de la investigación y/o solventar las debilidades halladas en el grupo. Por dicho motivo, el presente documento se enmarca en una investigación de tipo cualitativo, la cual, según Sampieri, R., Baptista, L., y Fernández, C. (2014), se centra en la comprensión de un fenómeno en específico teniendo en cuenta la perspectiva de los participantes de dicha investigación en el contexto natural en el que se encuentren. Dado lo anterior, los datos analizados reconocen fenómenos propios del ámbito escolar y el contexto más cercano de la población. Asimismo, Sampieri et al., (2014) hace énfasis en que este enfoque se selecciona cuando la finalidad de un proyecto investigativo es la de indagar de qué manera los individuos conciben y se relacionan con los fenómenos que los rodean. Entre sus características se destacan: el empleo de la recolección de datos para delimitar las

preguntas investigativas o develar nuevas interrogantes, además de permitir establecer hipótesis antes, después y durante el desarrollo de la investigación.

En relación con lo expuesto anteriormente, cabe mencionar que el presente proyecto busca analizar cómo el relato autobiográfico funciona como herramienta pedagógica que incentiva la producción literaria en las estudiantes del curso 1003 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Por dicho motivo, el enfoque que mejor se adapta al propósito planteado para el desarrollo esta investigación es el cualitativo, ya que este permite reconocer y vislumbrar problemas sociales a profundidad; en este caso el impacto que tiene el empleo de la escritura autobiográfica y su incidencia en la creación literaria por parte de las alumnas a través de ejercicios de narración en los cuáles estas entren en diálogo con sus contextos más cercanos mediante un proceso de introspección y de reflexión de sus realidades próximas.

3.2 Diseño investigativo

El presente documento corresponde a una investigación acción que, de acuerdo con lo expresado por Sampieri et al., (2014), tiene como principal precepto el de conducir un cambio por parte de la población frente a un fenómeno específico de la realidad, dicho cambio debe ser incorporado en el mismo transcurso de la investigación; por lo tanto, una de sus bases es la de indagar al tiempo que se interviene. De igual manera, la finalidad de la misma es la de comprender y solventar fenómenos relacionados a una comunidad que se encuentra vinculada a un contexto específico. Asimismo, se enfoca en brindar aportes que guíen la toma de decisiones que promuevan, esencialmente cambios sociales y la transformación de la realidad. Entre sus características se destaca, aparte de la mencionada anteriormente, la activa participación de la

comunidad con la cual se desarrolla la investigación, y la división en cuatro (4) fases indispensables, tales como, la exploración, la planeación, la implementación y la reflexión.

Dado lo anterior, al haberse encontrado una problemática específica entorno a la creación literaria en las alumnas del curso 10-03 pertenecientes al Liceo Femenino Mercedes Nariño, se pretende superar dicha realidad por parte de las estudiantes mediante la implementación de diversos ejercicios relacionados con la producción de relatos autobiográficos que ayuden a suplir los inconvenientes evidenciados, -de tipo ortográfico y de producción de textos-, en un primer momento. Por tal motivo, resulta necesaria la selección de un diseño metodológico que permita remediar las necesidades de la investigación siendo, en este caso, la implementación de una investigación-acción, ya que, como se mencionó anteriormente, esta permite trabajar sobre un fenómeno en particular y subvertir la realidad del mismo, en este caso, superar debilidades halladas en la producción de textos. Además, su pertinencia radica en la posibilidad que confiere al investigador de tomar parte en procesos de acción, evaluación y reflexión, mejorando así su práctica pedagógica. También, impacta de forma positiva el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes al permitirle al docente investigador ajustar su quehacer pedagógico a través de la reflexión y el análisis teórico para satisfacer las necesidades educativas del estudiantado.

3.3 Técnicas e instrumentos

En el siguiente apartado se recopilan los distintos instrumentos y técnicas que fueron empleados en el transcurso de la presente investigación con el fin de compilar y analizar la información suministrada por las participantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño; así mismo, se hace una definición de cada uno de los elementos empleados, el porqué de

estos y la debida validación de los mismos. De igual manera, se encuentran descritas las consideraciones éticas que se tuvieron en contemplaron durante el desarrollo de la presente.

3.3.1 Diarios de campo

Entendido desde la perspectiva de Bailey (1990, citado por Martínez, 1998, p.272) como aquel relato escrito en primera persona que describe la experiencia de enseñanza o aprendizaje del fenómeno estudiado, realizado a través de entradas periódicas y fidedignas para ser analizadas posteriormente por medio de aquellos patrones que sean recurrentes o de los acontecimientos con mayor relevancia. Por lo tanto, el diario de campo como instrumento de recolección de datos incluye la subjetividad del investigador tomando como referente el orden cronológico y, que además incluye un breve análisis partiendo de situaciones reiterativas en el lugar donde se desarrolla la observación.

El formato de los diarios de campo (ver anexo 2) que fue empleado, como elemento de recolección de datos en el transcurso del presente proyecto investigativo se encuentra avalado por Forero (2021). A dicho formato no se le realizaron cambios de ninguna índole; por tal motivo, los diarios fueron diligenciados acorde a como se encontraban en el apartado correspondiente a los anexos pertenecientes a la investigación realizada por dicha autora. Cabe destacar que los diarios de campo fueron empleados por su pertinencia para la toma de datos en la investigación ya que permiten identificar las diferentes características de los encuentros con la población de forma detallada bajo la subjetividad del investigador, al permitir el análisis de las situaciones que se describen en los mismos, contrastando las evidencias halladas con los elementos característicos del diario de campo como son los referentes a las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas (DOFA), además de un apartado destinado a las conclusiones y evidencias, las cuales resultan

pertinentes para enriquecer los procesos de análisis y reflexión sobre el quehacer investigativo para definir las siguientes acciones a desarrollar.

3.3.2 Encuesta

Con la finalidad de conocer el perfil socioeconómico y los hábitos lectoescritores de las estudiantes que formaron parte de la investigación se aplicó una encuesta entendida como: aquel mecanismo de recolección de datos mediante la interrogación de los individuos que tiene como finalidad la obtención de manera sistemática de conceptos derivados de un fenómeno investigado previamente (López y Fachelli, 2015). Entre las principales características de la encuesta se destacan: la recopilación de opiniones y/o información de una población determinada; además, están centradas en un tema específico y, por último, se emplean diversas preguntas que pueden cerradas o abiertas dependiendo la necesidad del investigador. En el caso de la presente investigación se diseñó una encuesta que consistió, únicamente, en preguntas cerradas en las cuáles se indagaba sobre el estrato socioeconómico y diversas prácticas de lectura y escritura (ver anexo 1).

Dada la necesidad de conocer la realidad social, además de los hábitos de lectura y escritura de las estudiantes del curso 1003 pertenecientes al Liceo Femenino Mercedes Nariño, se recurrió a una encuesta de caracterización diseñada por el autor del presente documento, la cual indaga sobre los aspectos socioeconómicos, el capital cultural, así como, las preferencias frente a géneros literarios, tipos de narración y costumbres frente a ejercicios de escritura propios de la población con la cual se desarrolló el presente trabajo de investigación. La misma cuenta con la validez de un experto, el cual evaluó su pertinencia para el presente proyecto (ver anexo 5).

3.3.3 Prueba diagnóstica

Con el fin de identificar las habilidades concernientes a la creación literaria, se planteó una prueba diagnóstica que, entendida desde su etimología se refiere al conocimiento que permite discernir y/o distinguir cuáles son las habilidades o falencias de los estudiantes que desarrollan la misma, qué pueden o no hacer frente a un fenómeno específico, en este caso, su habilidad frente a la creación de relatos autobiográfico y las partes que conforman el escrito. En el caso de la presente investigación, se tomó como referente para conocer el nivel de desarrollo de las competencias del lenguaje que tenían las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Por lo anteriormente mencionado, y dada la necesidad de identificar fortalezas y debilidades de las estudiantes en cuestión, se diseñó una prueba diagnóstica de creación propia, -la cual cuenta con la validez de un experto que evaluó su pertinencia para el presente proyecto (ver anexo 5), - que indaga sobre los elementos descritos en el párrafo anterior, ya que es la manera más directa de determinar en qué nivel se encuentra la población frente a la creación de relatos. En dicha prueba, las estudiantes deben crear un relato autobiográfico que permitiera al investigador identificar características tales como, el uso del yo personal, un proceso de reflexión e introspección sobre acontecimientos previos de la vida de las estudiantes, así como el uso que estas hacían de los procesos de escritura como lo son, la planeación, producción y edición (ver anexo 3).

3.3.4 Talleres

Con la intención de cumplir los diferentes objetivos, tanto general como específicos, planteados al inicio de la presente investigación, se propone la realización de una serie de talleres, los cuales son entendidos como aquellas herramientas pedagógicas empleadas para la enseñanza y

el aprendizaje mediante la realización de “algo” y que, de acuerdo con Ander-Egg (1991) cumple con ciertas características, tales como: una metodología participativa, aprender haciendo, además de que permite integrar en un solo proceso tres (3) instancias distintas: la docencia, la investigación y la práctica.

Se decidió la implementación de los talleres, ya que estos permiten a los estudiantes solventar una problemática referente a la producción escrita, -identificada al inicio del proyecto de investigación-, mediante la realización de los mismos, partiendo del punto de que las estudiantes están aprendiendo a través de la materialización de estos, por medio de una estrategia pedagógica que involucre la colaboración activa de todos los participantes de la misma manera que le permite al docente investigador trabajar en las diferentes instancias referentes al quehacer pedagógico (ver anexo 4).

3.4 Categorías de análisis y matriz categorial

Para evidenciar que las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño conocían y empleaban los aspectos mencionados anteriormente y que se cumplía con los estipulado por el Ministerio de Educación Nacional, en el cual para el área del lenguaje en cursos décimo se mencionan aspectos tales como, la creatividad, actitud crítica, y generación de sentido, etc. (MEN, 2006), se desarrolló la siguiente matriz categorial en el cual se indican los aspectos que se tuvieron en cuenta para la evaluación de los diferentes talleres que se aplicarán.

Tabla 1 Matriz Categorical

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
1. Creación Literaria	Planeación	-El estudiante hace de uso de herramientas que le permiten organizar el texto previa producción del mismo, tales como, diagramas, lluvia de ideas, esbozos, “ <i>outline</i> ”, entre otros.
	Producción	-El estudiante produce primeras versiones de textos autobiográficos.
	Edición	-El estudiante, basado en la retroalimentación hecha, edita su relato con el fin de mejorarlo.
2. Escritura Autobiográfica	Identidad	- El estudiante provee textos en donde caracteriza su contexto espacial, temporal y cultural, reconociendo su rol

como individuo con cosmovisión propia
en una comunidad.

Introspección

- El estudiante reconoce su propia
identidad a través de un ejercicio en el
cual evoca la memoria y evidencia cómo
eventos configuran su identidad y cómo
es plasmado en la producción textual.

3.5 Mecanismos de validación

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación, se optó por la implementación de cuatro (4) instrumentos para la recolección de la información suministrada por las participantes del proyecto. Los instrumentos mencionados en cuestión son los siguientes: 1) encuesta de caracterización, 2) prueba diagnóstica, 3) diario de campo y 4) talleres. La respectiva validación que se le hizo a cada uno de estos instrumentos fue emitida por dos expertos que revisaron la totalidad de los instrumentos empleados, avalaron su uso dada la pertinencia de los mismos durante la ejecución del proyecto investigativo, y por último expedieron un certificado mediante el cual se aprobó su uso en la propuesta pedagógica (ver anexo 5).

Los elementos de recolección de datos mencionados en el párrafo inmediatamente anterior, resultan relevantes ya que los mismos permiten el desarrollo y cumplimiento de los objetivos planteados al inicio de la investigación, ya que permiten llevar un registro del proceso desarrollado por parte de las estudiantes para su posterior evaluación y análisis; además, estos contienen diversos elementos que guían el quehacer investigativo por parte del investigador y el quehacer educativo por parte de las estudiantes; asimismo, develan la pertinencia de dichos elementos frente a la propuesta pedagógica; igualmente, facilitan la recopilación de los datos que serán analizados.

3.6 Consideraciones éticas

Con el fin de salvaguardar la identidad y los datos suministrados por parte de los participantes de la presente investigación y, considerando que se trabajó con una población cuya edad, en la mayoría de los casos, no supera los dieciocho (18) años, a las alumnas se les hizo entrega de un consentimiento informado (ver anexo 6), en el cual se explican los alcances, la finalidad y el cómo se desarrollará la presente investigación y cuál sería el procesamiento de la información brindada por parte de las estudiantes. Dicho documento debía ser diligenciado por los acudientes de estas con el fin de avalar el proceso llevado a cabo con la población.

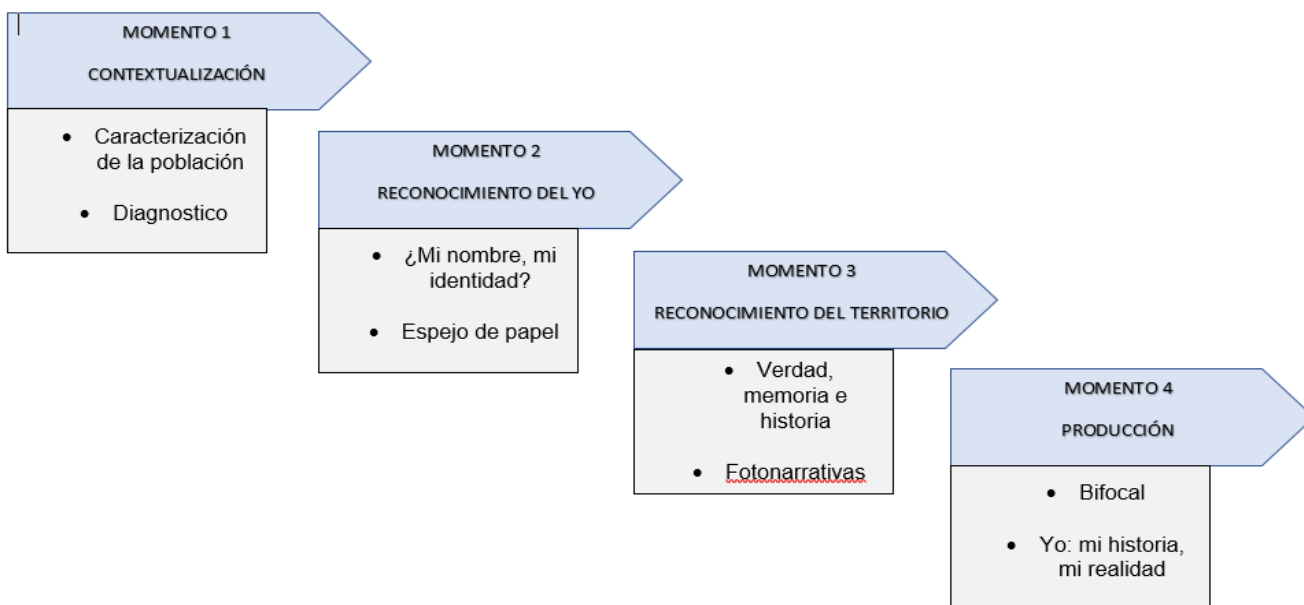
4. Propuesta pedagógica

La siguiente propuesta pedagógica fue planteada una vez se identificó la falta de espacios para que las estudiantes del curso 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, reflexionen sobre los roles que toman, no solo como estudiantes, sino como individuos pertenecientes a una sociedad. En consecuencia, se propuso una serie de talleres que le permitiera a las estudiantes realizar diferentes procesos de reflexión sobre sí mismas, sobre los diversos contextos en los cuales son participes en su diario vivir y el territorio al cual pertenecen. La elección de los mismos responde al carácter transformador de estos frente a problemáticas de la vida real, en los cuales, los aspectos teóricos funcionan como mecanismos que permiten subvertir una realidad social, individual, política entre otras. En relación con lo anterior, y entendiendo la literatura desde su aspecto político como un elemento transgresor de las dinámicas sociales, los talleres planteados fueron diseñados de forma tal que las estudiantes del curso 10-03, en primera medida, reconocieran su individualidad dentro de una realidad espacio-temporal compartida con más personas y, generar momentos de reflexión que les permitiera identificar posibles problemáticas que se presenten en su entorno con el fin de generar lugares de discusión en los cuales se puedan plantear diferentes soluciones a dichas falencias. Todo esto con el objetivo de finalizar con un taller de producción escrita en el cual se pudieran apreciar los elementos reflexivos trabajados a lo largo de la investigación.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, la presente propuesta pedagógica se divide en cuatro (4) momentos; un primer momento destinado a la contextualización en donde el investigador reconoce la población con la cual se desarrolla la investigación, conociendo sus hábitos frente a procesos de lectura y escritura; un segundo momento que corresponde al reconocimiento del yo por parte de las estudiantes; un tercer momento, en el cual se hace un reconocimiento del territorio

en el cual participan las alumnas y, se finaliza con un cuarto momento, que abarca la parte de producción, la cual se centra en la creación de textos autobiográficos.

4.1 Momentos de la intervención pedagógica



4.1.1 Momento 1 Contextualización

4.1.1.1 Caracterización de la población: Este primer momento se desarrolla en la primera mitad del primer semestre del 2023 en el curso 10-03 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Dicho momento se da por medio de una serie de observaciones realizadas a la población en cuestión en la asignatura de español. De igual manera, se elabora una encuesta de caracterización que permite conocer los diversos hábitos lectoescritores de las estudiantes del curso en mención, así como su estatus socioeconómico. Esta fase de la intervención pedagógica permite identificar el interés de las estudiantes por la lectura de distintos tipos de narración, la escritura de diarios

personales y relatos varios, lo cual facilita el diseño de los talleres que siguieron una vez culminado este primer momento.

4.1.1.2 Diagnóstico: Este segundo momento se desarrolla en la primera mitad del primer semestre del 2023. En dicho diagnóstico las estudiantes deben plasmar un relato autobiográfico en primera persona, en el cual se recordara algún momento significativo en la vida de cada una. El relato se plantea como un ejercicio de escritura libre; es decir, las estudiantes crean una narración cuya extensión está dada por los requerimientos de la misma. En este momento se identifican diversas falencias en los textos producidos por las estudiantes, entre los cuales se destacan el desconocimiento de las características del relato autobiográfico, -introspección, memoria, olvido, etc.-; de igual manera, se evidencian debilidades ortográficas, tales como, omisión de signos de puntuación, confusión entre las letras “b” y “v”, “s” y “z”, identificar palabras que inician con “h”; asimismo, la omisión de fases de producción de textos como lo son la planeación, producción y edición.

4.1.2 Momento 2: Reconocimiento del yo

4.1.2.1 ¿Mi nombre, mi identidad?: En este momento se establece una relación entre el nombre de las estudiantes y su propia naturaleza con el fin de identificar características individuales de las mismas. Para dicho ejercicio se entrega una ficha bibliográfica a cada estudiante la cual contiene el origen del nombre, el significado del mismo, acompañado de ciertas características y figuras históricas homónimas. Este ejercicio se realiza con la participación de todas las estudiantes, quienes leen sus nombres en voz alta frente al curso, cuentan lo allí expuesto, para permitirle al investigador indagar sobre diversos aspectos sobre el ejercicio en cuestión, por ejemplo: “¿Le gusta

su nombre?” ¿Conocía el origen de su nombre? y, ¿Sabe el porqué de su nombre? Luego, las Estudiantes comentan si se sienten o no identificadas con el mismo y qué características se encuentran o no relacionadas con su personalidad.

4.1.2.2 Espejo De Papel: En este momento las estudiantes identifican su cuerpo como un relator de historias en donde reconocen aspectos relevantes, tanto positivos como negativos, de su propia corporalidad a través de “corpo-relatos”. Para el desarrollo de este ejercicio, a cada estudiante se le hace entrega de un pliego de papel periódico en el cual plasman sus respectivas siluetas en las cuales deben señalar 3 partes del cuerpo y así relatar el porqué de la selección de estas. Dicho momento permite conocer aquellos aspectos físicos y mentales que las estudiantes destacan de sí mismas, al tiempo que describen aspectos corporales con los que no se sienten cómodas al entrar en diálogo consigo mismas. Para la correcta concreción del ejercicio, a las estudiantes se les permite presentar de manera voluntaria su “Espejo de Papel” frente a la clase, aquellas que deciden no compartirlo con sus compañeras plasman de manera escrita sus “corpo-relatos”.

4.1.3 Momento 3: Reconocimiento del territorio

4.1.3.1 Verdad, Memoria e Historia: En este tercer momento del proyecto se relacionan algunos de los relatos de la Comisión de la Verdad, -que son narrados por las víctimas de los diferentes actos de violencia acontecidos a lo largo del territorio colombiano tras años de conflicto-, con la memoria histórica de los pueblos damnificados por el conflicto armado en Colombia. Este momento pretende entablar una relación entre la memoria individual y cómo esta se convierte en la base de la memoria histórica de los pueblos. Para este ejercicio, el curso se divide en 7 grupos a

los cuales se les asigna uno o varios relatos -dependiendo lo extenso de los mismos-. Una vez finalizada la lectura por grupos, las estudiantes responden preguntas, tales como, “¿Conocen relatos/historias similares?” “¿Qué sentimientos emergen durante la lectura?” “¿Quién es la víctima del relato?” “¿Quién es el victimario?”. Luego, cada uno de los grupos socializa sus respectivas lecturas con el resto de las estudiantes participes del ejercicio. La clase finaliza con una reflexión por parte de las estudiantes y el investigador sobre la importancia de la memoria histórica de los pueblos.

4.1.3.2 Fotonarrativas: Este momento tiene como fin conocer diversas formas de narración que dejan de lado, tanto lo oral como lo escrito, para enfocarse en la parte visual y cómo esta funciona como documento de memoria histórica. Para la concreción de este ejercicio se realiza una presentación en Power Point en la cual se usan diferentes fotografías pertenecientes a la exposición “El Testigo” de Jesús Abad Colorado (2018), en las que se retratan hechos directamente relacionados con la violencia vivida en Colombia a lo largo de su historia. Cada imagen es mostrada a las estudiantes, a quienes se les indaga sobre los sentimientos suscitados al momento de observar las diversas fotografías, además se les pide que traten de explicar el origen y las circunstancias en las que estas fueron tomadas, una vez finalizada la intervención por parte de las estudiantes se da paso a la respectiva explicación y contextualización de cada una de las imágenes por parte del investigador.

4.1.4 Momento 4: Producción

4.1.4.1 Bifocal: Este momento del proyecto le permite a las estudiantes conocer cómo un mismo evento puede ser narrado desde diversas perspectivas. En este momento se emplea como

herramienta principal el libro ilustrado “Bifocal”, de “Pablo Bernasconi” (2010); se hace lectura grupal del libro mientras se indaga con las estudiantes el significado de las imágenes allí presentes y las frases célebres que las acompañan. De igual manera, se evidencia cómo el autor toma el aspecto profesional de su vida y la narra desde distintos puntos de vista. A las estudiantes se les solicita que escojan dos frases tomadas de una película, canción, libro, dichos populares, etc., para que las ilustren con creaciones propias y expliquen el por qué se consideró dicha elección como representativa; de igual manera, las estudiantes deben tomar un aspecto de su vida y contarlo desde dos (2) panoramas distintos en relatos cuya extensión no debe superar las 100 palabras. Al igual que en ejercicios anteriores y, al tratarse de relatos personales, las estudiantes tienen la posibilidad de compartir o no sus creaciones con sus compañeras de clase.

4.1.4.2 Yo: mi historia, mi realidad: Este último momento corresponde a la concreción en un solo ejercicio de todos los elementos trabajados en sesiones anteriores. En este caso, el investigador comparte, de forma oral, con las estudiantes un relato autobiográfico de su propia autoría, en el cual se muestran aspectos específicos de su vida narrados en forma de prosa a través de un ejercicio de introspección por parte del mismo. Las estudiantes se forman en mesa redonda para realizar un ejercicio de escucha activa frente al relato, una vez finalizada la lectura, las estudiantes tienen la opción de realizar diversas preguntas a su interlocutor con el fin de comprender más a fondo el texto. De esta manera, se da paso a las instrucciones que las estudiantes deben tener en cuenta para la creación de sus propios relatos. Cabe destacar que en dichos relatos se deben emplear los elementos vistos en sesiones anteriores, se aclara que dicho relato será revisado y comentado para que las estudiantes hagan las respectivas correcciones con el fin de realizar una entrega definitiva.

En relación con lo expuesto en los apartados inmediatamente anteriores, los diversos talleres aplicados en cada uno de los cuatro (4) momentos de la intervención pedagógica, permitieron que: A) el investigador detectara falencias en las estudiantes en los procesos de escritura y expresión oral. B) que las estudiantes reflexionaran sobre su propio yo teniendo en cuenta los diversos contextos, tanto sociales como personales, en los cuales están inmiscuidas en su cotidianidad y, C) realizar el respectivo análisis de cada uno de los talleres desarrollados a lo largo del proyecto de investigación que se encuentra detallado en el siguiente capítulo.

5. Análisis de Resultados

En este capítulo se exponen los hallazgos una vez finalizada la propuesta pedagógica implementada a lo largo de la presente investigación, además del respectivo análisis de cada uno de los talleres realizados por las estudiantes durante el desarrollo de la misma. Para llevar a cabo el estudio de los resultados del proyecto de investigación, se toma como referente la matriz categorial presentada en el capítulo tres (3) del presente documento (ver tabla 1), en la cual se exponen los elementos claves de análisis tenidos en cuenta para el desarrollo del presente apartado. Cabe resaltar que, para dar cuenta de los resultados se opta por realizar un análisis de contenido, el cual hace referencia a una primera etapa que corresponde a la organización, procesamiento y análisis de la información obtenida para, continuar con una etapa de interpretación y abstracción de la misma (Gonzales y Cano, 2010).

Para ello, primero se realizó una recopilación de datos en diferentes momentos de la investigación a través de diversos talleres, tales como la prueba diagnóstica en el primer momento de la investigación y el producto final que debían entregar las estudiantes, -relato autobiográfico corregido teniendo en cuenta las observaciones realizadas por el docente investigador-. Es importante mencionar que de los cuatro (4) momentos en los que se dividió el trabajo de campo, solo dos (2) de ellos contaron con la elaboración de un producto a entregar por parte de las estudiantes para su respectivo análisis.

5.1 Momento 1: Contextualización

En este primer momento las estudiantes realizaron un ejercicio inicial de escritura autobiográfica, -prueba diagnóstica-, que consistió en la creación de un relato personal de extensión

libre, en el cual cada estudiante debía narrar una situación específica que considerara memorable. Para el debido análisis de este primer momento, se tuvo como referencia la matriz categorial presentada en el capítulo tres (3) (ver tabla 1). En la cual se mencionan las subcategorías y los indicadores que fueron tenidos en cuenta para la evaluación de dicho ejercicio. De este modo, se encuentra que: las alumnas vinculadas al curso 10-03 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño tienen dificultades al realizar ejercicios de introspección, —en relatos escritos—, donde se destaque su individualidad, —cosmovisión, identidad, sistema de creencias, relación con el mundo. De igual manera, los productos entregados por las estudiantes no reflejan un ejercicio que evidencie los diferentes momentos de la creación literaria como lo son: planeación, producción y edición.

La anterior afirmación surge al constatar que de 34 relatos que fueron recibidos 30 de carecían de un ejercicio de introspección, al evidenciar la falta de recursos varios característicos de la autobiografía como lo son la memoria y la configuración de identidad a través del proceso de reflexión de diversos acontecimientos. Asimismo, la falta de caracterización, -en los 30 relatos mencionados anteriormente-, del contexto espacial, temporal y cultural y el reconocimiento de sí mismas como sujetos activos de la sociedad, devela una falta de apropiación identitaria, al no incluir elementos que permitieran identificar a las estudiantes desde su propia individualidad.

Por otro lado, de los 34 escritos que fueron revisados en un primer momento, se encontró que 30 de estos no cumplían con las fases de producción del texto mencionadas en la matriz categorial, -planeación, producción y edición- ya que los textos mostraban falta de coherencia y cohesión entre ideas plasmadas, las ideas que se expusieron en los distintos textos no se desarrollaron en su totalidad; como consecuencia, los relatos desarrollados por las estudiantes

presentaron falencias en cuanto a forma, -signos de puntuación y ortografía-, y contenido, -desarrollo de ideas, ejercicio de introspección-.

Cabe destacar que, también se hallaron cuatro relatos escritos en los cuales las estudiantes empleaban y evidenciaban dominio de los elementos característicos de la escritura autobiográfica, empleando ejercicios de introspección, memoria, identidad del sujeto en un espacio y realidad determinadas que le permiten a la estudiante nutrir su propio relato, al mismo tiempo que reconoce su propia individualidad como sujeto en diversos contextos sociales e individuales. Esto se evidencia, al contrastar los indicadores derivados de las subcategorías planteadas en la matriz categorial que sirve como base para el presente análisis (ver tabla 1). Así, se encontraron relatos que permitían develar la cosmovisión e identidad de las estudiantes, ya que en sus escritos se hallaron elementos que reflejaban elementos característicos de la escritura autobiográfica.

5.2 Momento 2: Reconocimiento del yo

El segundo momento concluyó con dos (2) talleres enfocados en el reconocimiento, por parte de las estudiantes, de su propia subjetividad, descubriéndose así mismas como sujetos con una carga ideológica individual, con una visión del mundo que nace a partir de experiencias memorables, -sin importar si estas son positivas o negativas-, y como individuos participes de una sociedad en la que se ven inmiscuidas en diversos escenarios y relaciones que oscilan en diferentes contextos sociales, tales como, educación, familia, amistad, compañerismo, entre otras.

Una vez concluidas las actividades restantes del momento 2, se observa que las estudiantes del curso 10-03 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, emplean elementos característicos del relato autobiográfico, ya que éstas, no solo narran momentos significativos en sus vidas, sino que, además logran entrar en dialogo consigo mismas a través de un ejercicio de introspección,

mediante el cual identificaron situaciones representativas, para luego narrarlas al tiempo que reflexionaban sobre lecciones aprendidas, derivadas de dicha experiencia. Por ejemplo, durante la actividad denominada “¿*Mi nombre, mi identidad?*”, las alumnas, confrontaron el origen y las singularidades de sus respectivos nombres, con sus propias personalidades; por lo tanto, cada estudiante efectuó un ejercicio de introspección mediante el cual reconoció características individuales de su propia subjetividad en contraposición de aquellas dadas por el investigador. Además, emplearon la memoria colectiva para enriquecer la actividad al indagar con sus respectivos padres sobre el porqué la decisión de nombrarlas de esa manera. Por último, las alumnas expusieron las razones por las cuales su respectivo nombre era o no de su agrado partiendo de experiencias relacionadas con el mismo.

Continuando con lo expuesto anteriormente y, en relación con el taller final de este segundo momento, se constató, a través de un ejercicio oral, que las alumnas mostraron predilección por las historias personales en las que ellas eran las protagonistas. Así, una vez culminada la segunda actividad de esta fase “*Mi espejo de papel*”, en la cual las estudiantes debían plasmar su propia silueta para luego señalar tres (3) aspectos de esta y crear un relato que explicara el porqué de la selección de estos, se corroboró que las estudiantes lograron hacer uso de diversos elementos característicos del relato autobiográfico, tales como, la memoria, la introspección, la memoria colectiva, relatos en primera persona, cabe aclarar que dichos relatos fueron expuestos de manera oral por cada una de las estudiantes frente a sus compañeros. Estos fueron principalmente relacionados con cicatrices originadas por algún tipo de golpe o experiencia significativa; asimismo, se resaltaron partes del cuerpo con las cuales las estudiantes se sentían conformes o no, de igual manera, se destacaron tatuajes, perforaciones, y demás modificaciones corporales que

representaban ciertas vivencias personales que las alumnas quisieron destacar. Lo anterior, evidencia que las estudiantes cumplen satisfactoriamente con lo expuesto en los indicadores referentes a los procesos de introspección expuestos en la matriz categorial (ver tabla 1).

La finalización del segundo momento del presente proyecto permitió identificar las falencias de las estudiantes en lo que a producción de escritos autobiográficos refiere. Esto debido, principalmente, a la falta de una idea clara a desarrollar en el texto, además de centrarse en descripciones superficiales en las cuales las situaciones descritas no nacen de un proceso de reflexión previo, y en las cuales, en 30 de estos 34 relatos, solo se mencionan detalles sin profundizar en los mismo. Por otro lado, las falencias descritas a lo largo del presente apartado no se identificaron en la producción de narraciones orales, ya que, en estas las estudiantes crearon un relato coherente que cumplía con los elementos requeridos.

5.3 Momento 3: Reconocimiento del territorio

Este tercer momento se dividió en dos (2) talleres con los cuales las estudiantes conocieron relatos personales de las víctimas del conflicto armado en Colombia. Estas se dividieron en: A) diversos relatos tomados del volumen testimonial del informe final de la Comisión de la Verdad denominado “Cuando los pájaros no cantaban, historias del conflicto armado en Colombia” y, B) Fotonarrativas, una colección de fotografías extraídas del proyecto realizado por Jesús Abad Colorado denominada “El Testigo” (2018), en el cual se exponen diversas imágenes que reflejan cómo la violencia ha estado presente en diversos contextos sociales a lo largo de la historia del conflicto armado en Colombia afectando no solo a los actores participes del conflicto sino a familias, niños, campesinos y población civil en general.

Durante la primera actividad, las estudiantes fueron divididas en siete (7) grupos, cada grupo leyó atentamente los relatos tomados del informe final de la Comisión de la Verdad que les fueron asignados, una vez finalizada la lectura se dio inicio a la socialización de los mismos por medio partiendo de las siguientes preguntas problema: *¿Quién es la víctima en el relato? ¿Quién es el victimario en el relato? ¿Qué actores armados identifican? ¿Conocen historias similares – reales o ficticias-? ¿Qué sentimientos les provoca el relato? Y, ¿Considera importante conocer este tipo de relatos?* Durante el proceso de socialización las estudiantes expresaron de manera libre sus ideas frente al conflicto y la violencia en Colombia.

Con respecto al segundo taller, las estudiantes conocieron el proyecto “El Testigo”, -a través de una presentación de Power Point-, en la cual se mostraron las distintas fotografías que componen el mismo, Para este ejercicio, las estudiantes debían crear un relato en el cual mencionaron el posible contexto de las imágenes, identificando posibles víctimas y victimarios, además de las consecuencias físicas y psicológicas de los protagonistas de dichas fotografías; de igual manera, se les solicitó expresar las diversas emociones suscitadas al momento de observar las mismas.

Con el ejercicio de sensibilización del tercer momento del proyecto, las estudiantes conocieron la relación existente entre la memoria individual de los sujetos y cómo esta crea un imaginario colectivo acerca de la violencia, lo que a su vez permite crear un documento de memoria histórica que permite reconocer, no solo los actores del conflicto armado, sino sus víctimas y las consecuencias sobre distintas poblaciones y territorios a lo largo del país, permitiendo conectar la realidad presentada en relatos individuales con la realidad social del país.

En relación con las debilidades mencionadas en el párrafo anterior, es importante mencionar que, estas se presentan con menor frecuencia en relatos orales, ya que en este tipo de narración las estudiantes, mostraron un mejor dominio de los elementos característicos de la narración y de la narración autobiográfica, al emplear de manera idónea elementos tales como, introspección, reconocimiento de la individualidad, memoria, reflexión, entre otros.

5.4 Momento 4: Producción

En el cuarto momento del proyecto las alumnas emplearon las herramientas brindadas por el docente investigador, tanto en los momentos como en los talleres anteriores, para realizar la parte de producción en la cual debían crear relatos autobiográficos en los cuales se viera reflejado el uso de los elementos característicos del mismo, tales como, el uso de la memoria individual, memoria colectiva, elementos referentes al olvido, diversos ejercicios de introspección, la construcción de identidad y la relación con los contextos más cercanos, tanto sociales como personales.

Dicha fase se dividió en dos (2) talleres, el primero, denominado “Bifocal”, en la cual se realizó lectura grupal del libro ilustrado “Bifocal” de Pablo Bernasconi (2010), con el cual las estudiantes conocieron cómo construir diversos relatos desde distintas perspectivas frente a una misma situación. Y, el segundo, consistió en la lectura de la autobiografía creada por el investigador a las alumnas en cuestión. Con esto se buscó crear un ambiente en el cual las estudiantes se sintieran cómodas narrando experiencias propias al evidenciar que el investigador hizo lo propio con diferentes aspectos de su vida. Para el desarrollo de esta segunda actividad, las estudiantes debieron llevar a cabo dos (2) entregas de sus textos, un primer borrador de sus respectivos relatos autobiográficos para efectuar la retroalimentación necesaria y los comentarios pertinentes. Para la

segunda entrega, las estudiantes tuvieron en cuenta las recomendaciones hechas en sus respectivos borradores, desarrollando un ejercicio de revisión, producción, y edición, supliendo las falencias encontradas en el desarrollo de la prueba diagnóstica.

Una vez finalizado el cuarto momento, se evidenció que las estudiantes avanzaron en el reconocimiento de los elementos característicos de la autobiografía ya que los indicadores referentes a introspección e individualidad fueron desarrollados de manera idónea, al contrastar la prueba diagnóstica con el último taller referente a la creación de un relato autobiográfico en donde se encontró que los relatos desarrollados por las estudiantes reflejaron componentes como lo son, el uso de la memoria individual, memoria colectiva, ejercicios de introspección, el olvido, reflexión y reconocimiento de sí mismas como sujetos dentro de una realidad sociocultural determinada. Asimismo, se demostró que las estudiantes mejoraron la producción de sus textos al tener en cuenta los elementos que componen la producción textual como lo son, planeación, producción, y edición, al encontrarse relatos en los cuales se desarrollaban ideas completas con sus respectivos análisis circunstanciales.

CONCLUSIONES

En el siguiente apartado se encuentran plasmadas las conclusiones a las que se llegaron una vez finalizados los diferentes momentos del presente proyecto enmarcado dentro del paradigma investigación-acción y, posterior al análisis de datos vistos en el apartado inmediatamente anterior. Las mismas se consolidaron luego del contraste realizado entre los objetivos, -tanto general como específicos-, planteados desde el inicio de la propuesta investigativa llevada a cabo, y las diferentes actividades desarrolladas por las estudiantes en el transcurso del proyecto.

Este trabajo de investigación planteó, desde un primer momento, analizar la pregunta referente al cómo el relato autobiográfico promueve la creación literaria en las estudiantes del curso 10-03 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, al partir de ideas concebidas previamente, gracias a un ejercicio de revisión de literatura y, tomando como base lo expuesto por diferentes autores que definen la autobiografía como un ejercicio en el que el autor del relato autobiográfico plasma, -como ejercicio de reflexión sobre el yo-, sus experiencias y las emociones suscitadas en estas con el fin de abstraer rasgos de la cosmovisión individual. De igual manera y, tomando como referente los antecedentes de la presente investigación, se concluye que, gracias al diseño y desarrollo de diversas actividades de creación literaria, basadas en relatos autobiográficos, las estudiantes pertenecientes al grado 10-03 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, lograron identificar sus roles como individuos pertenecientes a una comunidad y que se mueven en distintos contextos sociales, con lo cual se establece que, los objetivos propuestos al inicio del presente documento lograron ser desarrollados.

Lo anterior teniendo en cuenta los relatos creados por las estudiantes en el último momento de la presente investigación, en los cuales se corrobora aprehensión, de los conceptos y elementos

que componen las categorías de análisis planteado a lo largo del presente documento, autobiografía y creación literaria con sus respectivas subcategorías, - identidad e introspección y planeación, producción y edición respectivamente-, y los indicadores planteados para cada una de las subcategorías trabajadas en los diferentes momentos en los que se dividió la propuesta pedagógica.

En relación con lo descrito previamente, se identifica que la propuesta pedagógica llevada a cabo en el Liceo Femenino Mercedes Nariño resulta pertinente para la lograr avances frente a los procesos de creación literaria basados en relatos autobiográficos. Se determina que al tratarse de relatos en los cuales las estudiantes son las protagonistas de sus propios relatos, las mismas muestran mayor predisposición frente a las actividades planteadas, ya que encuentran un espacio en el cual pueden exteriorizar situaciones del pasado que resultan significativas, -positiva o negativamente-, reflexionando sobre las mismas, al mismo tiempo que identifican su propia subjetividad enmarcada en diversos contextos sociales que les permiten reflexionar sobre su rol como individuos con un sistema de creencias y valores propio determinados por la relación existente entre las diversas experiencias a lo largo de sus vidas y las emociones suscitadas en estas.

RECOMENDACIONES

El documento desarrollado no debe ser visto simplemente como una propuesta pedagógica que permite el fortalecimiento de los procesos relacionados con la producción de relatos en estudiantes de básica secundaria, ya que el mismo permite llevar a cabo un ejercicio de memoria colectiva y memoria histórica en contextos como el nacional en los cuales la verdad suele ser silenciada, al permitir tanto a individuos como a comunidades, reflexionar sobre vivencias significativas acontecidas en contextos de violencia, identificando un antes y un después en las construcciones de identidad e imaginarios en torno a sí mismos y a sus territorios.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1991). El taller: una alternativa para la renovación pedagógica. In *El taller: una alternativa para la renovación pedagógica* (pp. 128-128).
- Antolínez, L., & Arce, X. (2019). Problemas de aprendizaje en la lectura y la escritura: una mirada desde las pautas de crianza de familias de grado primero de primaria de dos colegios de Bogotá, Colombia. [Trabajo de grado para optar título de Magister en dificultades de aprendizaje] Repositorio Universidad Cooperativa de Colombia.
- Bazán Ramírez, Aldo; Sánchez Hernández, Beatriz Adriana; Castañeda Figueiras, Sandra (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 33, abril-junio, 2007, pp. 701-729
- Buscarini, Carlos Antonio (2012). Significado, identidad y mundo en la narrativa autobiográfica. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*
- Colomer, T (2010). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Fondo de cultura económica.
- Delgado, Á. P. (2020). *Estrategias metacognitivas y relatos autobiográficos para fortalecer la producción textual*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12163>.

- Forero, P. A. (2021). *La novela gráfica como recurso didáctico para incentivar la lectura*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16662>.
- Gambasica, W. A. (2019). *Vidas contadas: escritura autobiográfica en la creación literaria en la escuela*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11701>.
- Herrera, M. A. (2019). *La autobiografía, fortaleciendo la competencia escrita a partir del autoconocimiento*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10321>
- Kisnerman, N. (1977). Los talleres, ambientes de formación profesional. El taller, Integración de Teoría y Práctica. De Barros, Nidia A. Gissi, Jorge y otros. Editorial Humanitas. Buenos Aires.
- Lejeune, P. (1991). El pacto autobiográfico. *Suplementos Anthropos*, 29(9), 47-61.
- Lejeune, Phillipe (1994). El pacto autobiográfico. En: *El pacto autobiográfico y otros estudios*. Madrid: Megazul-Endymion. P. 49-88
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2016). La encuesta. *Metodología de la investigación social cuantitativa*.
- Martínez, J. D. (1998). El diario como instrumento de investigación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. In *El español como lengua extranjera. Del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. (Alcalá de Henares, 17-20 de septiembre de 1997) (pp. 271-280). Editorial Universidad de Alcalá.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

Bogotá: MEN

Olney, J. (1991). Algunas versiones de la memoria/Algunas versiones del bios: la ontología de la autobiografía. *Anthropos: Boletín de información y documentación*, (29), 33-47.

Orjuela, P. C. (2022). *Acercamiento a la enseñanza de la autobiografía en el aula de clase por medio del análisis de investigaciones*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17401>.

Ortiz Valbuena, D. (2017). La autobiografía en los procesos de formación en talleres de escritura creativa.[Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas] Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas <http://hdl.handle.net/11349/5700>.

Osorio, J. (2018). La autobiografía como expresión literaria en Colombia. Los aportes de José María Samper y Gabriel García Márquez (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, Colombia.

PEI | LICEO FEMENINO MERCEDES MARIÑO, Avda Caracas 23 54Sur, Bogotá. (s. f.). <https://liceofemeninomercedesn.edupage.org/a/pei>

Restrepo Montoya, D. V. (2013). Mi historia de vida en letras: la autobiografía como una estrategia didáctica para mejorar el proceso de composición escrita. [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia] Repositorio Universidad de Antioquia

Ruiz Ávila, D. (2021). Discurso autobiográfico e identidad sociocultural. *Revista Latinoamericana De Estudios Del Discurso*, 2(1), 93–109. <https://doi.org/10.35956/v.2.n1.2002.p.93-109>

Ruíz Soto, D. A. (2016). Otra historia que contar: estrategias para motivar escritura y autoconocimiento. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional <http://hdl.handle.net/20.500.12209/3224>.

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. RH Sampieri, Metodología de la Investigación, 22.

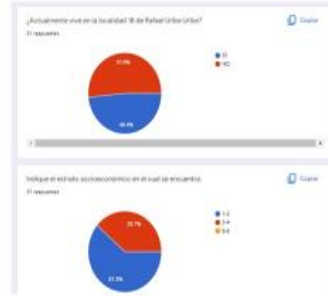
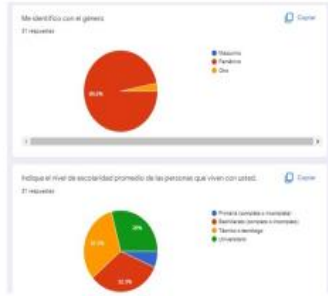
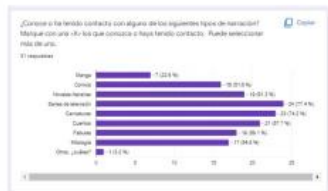
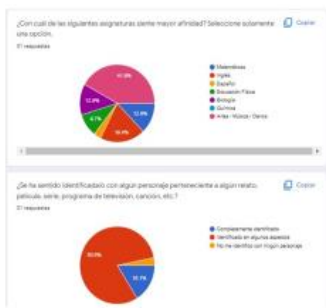
SED. (2018). Manual de Convivencia. Liceo Femenino Mercedes Nariño.

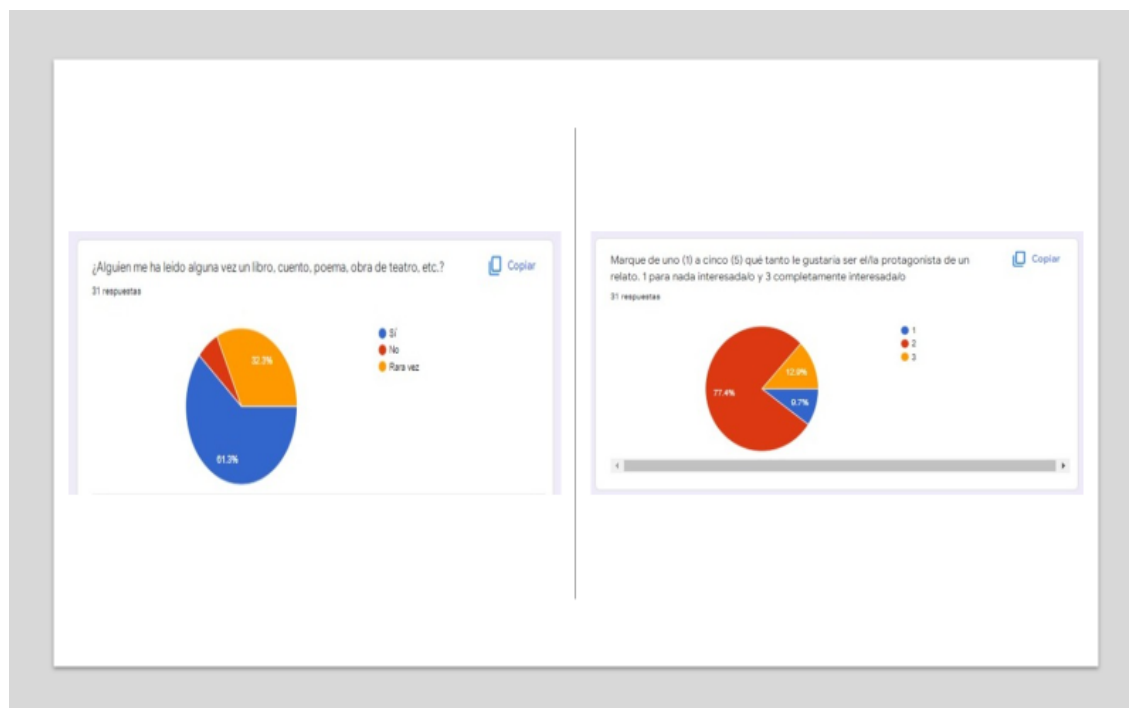
Torres, N. (2018). Sergio Pitól: autobiografía, vida y escritura (1.ª ed.). Universidad Autónoma Metropolitana. <https://casadelibrosabiertos.uam.mx/gpd-sergio-pitol-autobiografia-vida-y-escritura.html>

Valderrama, L. Y. (2018). *Uso de los relatos autobiográficos para desarrollar la producción escrita*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Pedagógica Nacional <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9125>.

ANEXOS

Anexo 1: Encuesta





Anexo 2: Diario de campo

REGISTRO DE OBSERVACIÓN ENCUENTRO 1	
<i>IMPLEMENTADO POR:</i> <i>FECHA DE ELABORACIÓN:</i> <i>FECHA DE APLICACIÓN:</i> <i>HORA:</i> <i>LUGAR:</i>	
Descripción observación	Interpretación y análisis
Fortalezas	Debilidades
Oportunidades	Amenazas
Conclusiones	
EVIDENCIAS	

Anexo 3: Prueba diagnóstica



Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades
Diego Fernando Medina Pérez
Lic. En español e inglés
2023

Diagnóstico

- 1) **Narrar la vida:** escriba un relato personal basado en algún momento significativo que haya experimentado a lo largo de su vida. Este puede inspirarse en un viaje; un regalo con gran valor sentimental; la relación con un/a mejor amigo/a; diferentes celebraciones como, cumpleaños, navidades, fines de año, entre otras situaciones que hayan sido especiales para usted. ¡No dude en ser creativa!

Anexo 4: Talleres

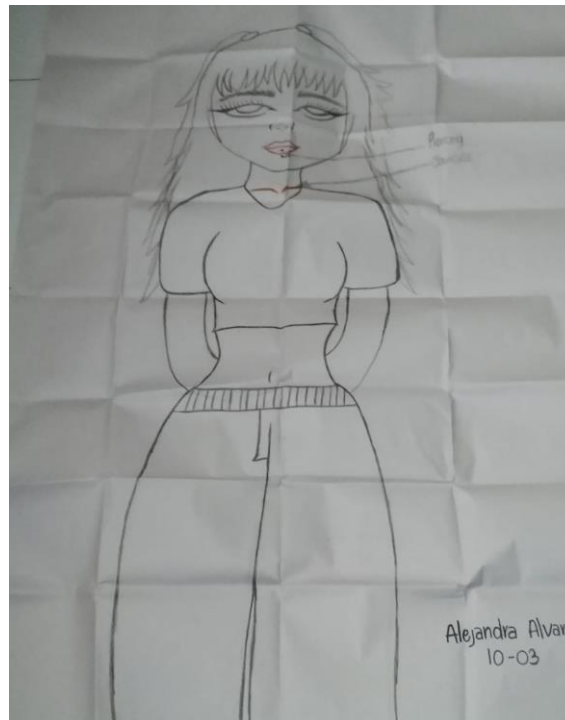
AREA:	Asignatura:	SEMESTRE
Docente en formación	Docente titular	Fecha:
¿Por qué? (Acorde con la meta de la asignatura para el grado)		¿Qué? (Logros por competencias)
		<i>Ética (Saber Ser)</i>
		<i>Cognitiva (Saber Conocer)</i>
		<i>Comunicativa (Saber Comunicar)</i>
		<i>Emprendimiento (Saber realizar)</i>
Indicadores de desempeño. (Acorde con las competencias institucionales estipuladas en el qué)		
¿Cómo? (Criterios, Pasos y acciones metodológicos según las fases)	¿Con qué? (Recursos, estrategias, instrumentos y herramientas)	¿Cuándo? ¿Dónde? (Semanas del Periodo)
¿Cómo se evalúa? (Criterios) conceptual, procedimental, actitudinal	(Instrumentos) Tareas, evaluaciones orales y escritas, talleres, guías	(Momentos) Continua
Firma	Firma	Firma
Nombre Docente	Revisó:	Revisó
Cargo	Jefe de área	Coordinación

AREA:	Asignatura:	SEMESTRE
Docente en formación	Docente titular	Fecha:

¿Por qué?(Acorde con la meta de la asignatura para el grado)	¿Qué? (Logros por competencias)
	<i>Ética (Saber Ser)</i>
	<i>Cognitiva (Saber Conocer)</i>
	<i>Comunicativa (Saber Comunicar)</i>
	<i>Emprendimiento (Saber realizar)</i>
Indicadores de desempeño. (Acorde con las competencias institucionales estipuladas en el <u>qué</u>)	

¿Cómo? (Criterios, Pasos y acciones metodológicos según las fases)	¿Con qué? (Recursos, estrategias, instrumentos y herramientas)	¿Cuándo? ¿Dónde? (Semanas del Periodo)
¿Cómo se evalúa? (Criterios) conceptual, procedimental, actitudinal	(Instrumentos) Tareas, evaluaciones orales y escritas, talleres, guías	(Momentos) Continua

Firma	Firma	Firma
Nombre Docente	Revisó:	Revisó
Cargo	Jefe de área	Coordinación





Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Diego Fernando Medina Pérez
Lic. En español e inglés
2023

Diagnóstico

- 1) **Narrar la vida:** escriba un relato personal basado en algún momento significativo que haya experimentado a lo largo de su vida. Este puede inspirarse en un viaje; un regalo con gran valor sentimental; la relación con un/a mejor amigo/a; diferentes celebraciones como, cumpleaños, navidades, fines de año, entre otras situaciones que hayan sido especiales para usted. ¡No dude en ser creativo!

Me gustaría hablar sobre lo bonito y el sentimiento de amor hacia un
parejo que tuve.
Fue mi primer amor, fue el niño que me gustó mucho, el cual con tan solo
un mensaje me enamoró, con sus ojos tan lindos, me enamoré de su forma de
Tal vez no fue el más perfecto, pero para mí sí lo era y siempre lo será. Y
enamoré de absolutamente todo de él hasta de sus defectos e inseguridades.
Tengo muchos recuerdos junto a él, trato de quedarme solo con los bonitos,
recuerdo el día que me pidió ser su novia, recuerdo la sensación que sentía
al verlo, al escucharlo, o al sentirlo. Cada vez que lo iba a ver me demoraba
demasiado arreglándome para estar bien a él verme, tengo tantos recuerdos...
Me decía muchas cosas lindas, decía que era muy afortunado al tenerme, que yo era
muy inalcanzable para él, me encantaba pasar tiempo junto a él.
Llegaba tarde a casa con tan solo besar un rato más junto a él, no quería irme
que me diera un último beso. Evitaré todo, la forma en que me miraba, las risas
palabras, historias, extraño lo bien que conectábamos, en los momentos buenos
los malos y lo mejor era que podíamos ser nosotros mismos.
Año esos noches en los que cierro mis ojos y te sueño, ahí me siento feliz y
estoy junto a ti, solo por el simple hecho de imaginar eso me siento feliz
me generas una energía hermosa y cosas inexplicables, me generas un sentimiento
hasta el momento nadie más me ha hecho sentir.
Tal vez esta no sea ni la vida, ni el momento de estar juntos, pero te dejo
sonrío en tu vida, por que eres y serás una persona especial para mí, desearé
cumplir todo lo que alguna vez me contaste. Así que te dejo ir...
e amor

<p>Laura: "la que ha sido coronada en laureles", "la muy valerosa", "la que triunfa". Laura es la variante del nombre en castellano "laurus". Se considera que Laura proviene de la Antigua Grecia donde se solía otorgar una corona de laureles a alguien y con la cual se le declaraba públicamente su obtención de la victoria. Aquella tradición fue también acogida por los romanos. Posteriormente, durante el Renacimiento, el escritor italiano Petrarca tomó el nombre de Laura como un nombre poético y un personaje que representaba para sí la idealización de la mujer. Desde allí Laura ha sido con frecuencia utilizada en diferentes composiciones musicales que llevan el nombre.</p> <p>Inglés: Lora, Loreen, Lorene, Loretta, Lorinda, Laurinda Italiano: Lora. Esloveno: Lavra. Francés: Lorette.</p>	<p>Valeria: Es un nombre proveniente de latín "Valerious" y hace referencia al valor que posee una persona. Por ende, significa: "mujer valiente", "la que lucha con valentía", "mujer sana y valerosa". El nombre proviene de la Antigua Roma, como derivación de la gens Valeria. El pueblo Valerio tuvo actividad y Puvlio Valerio fue elegido cónsul durante la República en 509 a. C. Se conocen personajes importantes como Valeria Maximila, emperatriz romana de los primeros decenios después de la muerte de cristo. También santa Valeria de Milán, venerada como santa y mártir de la Iglesia católica, fue madre y esposa de santos.</p> <p>Inglés: Valerie. Francés: Valérie. Italiano: Valeria. Ruso Valeriya.</p>
<p>Ximena: es un nombre de mujer de origen hebreo que significa 'la que escucha'. Tiene algunas variantes que se escriben de distinta forma como Jimena y Gimena. A la difusión de Jimena ha contribuido la figura de Doña Jimena, esposa de Don Rodrigo Díaz de Vivar, el Cid.</p> <p>Algunos autores afirman que el origen del nombre Ximena es hebreo y es una derivación del nombre Simsona, el cual proviene del verbo "shamah", que en hebreo es escuchar.</p> <p>El nombre Ximena ocupa el lugar número cuatro en la lista de los nombres más comunes en México entre mujeres, según el Instituto Nacional de Geografía y Estadística.</p>	<p>Karen: "quien baja con pureza", "la inmaculada", "la bien amada". Tiene su origen de Katarina y este del griego Katharos = "pura". Se considera que Karen es un nombre cuya historia remonta al bagaje lingüístico del iraní medio alrededor del siglo IV a. C. hasta el siglo IX d. C. y las cercanías con el persa medio de la época, ambas lenguas provenientes de derivaciones de la escritura aramea hasta llegar a sus formas de adaptación griega. Con el tiempo Karen se hizo un nombre muy popular en países angloparlantes y después en los hispanohablantes. Actualmente se conoce que su popularidad ha ido aumentando en países de África y en el noreste de Asia. Karen es un nombre masculino popular en Armenia y Rusia. Karen es la variante del nombre en inglés.</p> <p>Español: Catalina. Albanés: Katrina. Alemán: Katharina. Francés: Catherine.</p>
<p>Mariana: El nombre de Mariana es de origen hebreo y consiste en la unión del nombre de María, que significa "la elegida" y el de Ana, que significa "llena de gracia".</p> <p>Esta combinación hace que el nombre sea especial en lo que a creencias religiosas se refiere, en especial en religiones como la católica y la cristiana, donde es ampliamente utilizado. Antiguamente, los hebreos creían que los nombres que les ponían a sus hijos eran una buena forma de expresar su fe.</p> <p>Inglés: Marian. Francés: Marianne. Italiano: Marianna.</p>	<p>Ashly: El nombre femenino Ashley proviene del inglés y significa "árbol de Fresno", "fresneda o bosque de fresnos" y también "salida o renacida de las cenizas".</p> <p>De hecho, en inglés se conoce como ash wood o ash tree al árbol de Fresno y ash también significa cenizas. Debido a relacionarse con un árbol fuerte y al resurgir o renacer de las cenizas, se considera que las personas llamadas Ashley son fuertes, decididas y resilientes.</p> <p>Origen del nombre: Este nombre originalmente era usado para niños en Inglaterra y a finales del siglo XX fue ganando popularidad para las niñas, hasta que actualmente lo común es que sea femenino, aunque todavía hay niños que se llaman así como primer o segundo nombre, como puedes ver en el listado de famosos que se llaman así más abajo. El lugar en el que más se usa Ashley para niña es Estados Unidos y, en cambio, Ashley para niño se usa más en Inglaterra.</p>
<p>Juanita: El nombre Juanita es un diminutivo de Juana, el cual a su vez es la forma femenina de Juan, nombre que se deriva del hebreo «יְהוָה» (Yeshannan), cuyo significado puede ser interpretado etimológicamente como "Dios ha tenido misericordia", y que era un nombre como agradecimiento por haber logrado concebir un hijo.</p> <p>Personaje histórico: Es posible que la mujer más famosa con este nombre haya sido Juana de Arco, también conocida como "La Doncella de Orleans", una militar y heroína francesa, la cual fue acusada de brujería y quemada en una hoguera para posteriormente convertirse en santa.</p> <p>Variaciones del nombre: Joana, Johana, Juana, Jone, Gianna, Giovanna, Jane, Janet, Joan, Yoana.</p>	<p>Andrea: el nombre es usado tanto para hombres como para mujeres. Deriva del griego ανδρ (andr), genitivo ανδρός (andrós), que significa hombre, fuerza vital, virilidad y, en el caso femenino belleza. El nombre griego original, Andrés, representa lo hipocorístico, con funciones afectuosas, de nombres masculinos griegos compuestos con el prefijo andri-, como Androgeos, Androcles, Andronikos.</p> <p>En nombre Andrea ya era usual en época imperial romana y fue reafirmado como nombre de bautismo cristiano en la edad media europea, debido al culto a San Andrés, apóstol de Jesucristo y hermano de San Pedro, que en el siglo I fue crucificado en Patras en una cruz en forma de aspa, la que hoy se conoce como cruz de san Andrés.</p>

<p>Juliana: Juliana es la forma femenina de Julián, que, a su vez, es una variante de Julio, un nombre para el que existen diferentes teorías con respecto a su origen y significado.</p> <p>Historia del nombre: Según algunos autores, Julián procede del vocablo latino <i>julianus</i>, que es un gentilicio de Julio y que se podría interpretar como "el que pertenece a la familia de Julio". El linaje Julio era uno de los más prestigiosos de la antigua Roma y era al que pertenecía Julio César. Por eso, algunos autores afirman que su significado sería "el que tiene raíces fuertes".</p> <p>Otros autores señalan que, en realidad, el nombre procede del término griego <i>jovilius</i>, cuyo significado sería "consagrado a Júpiter", o del vocablo <i>ioulios</i>, también de origen griego, que podría interpretarse etimológicamente como "de cabello rizado".</p> <p>Inglés: <i>Julianne</i>. Italiano: <i>Giuliana</i>. Francés: <i>Julienne</i>.</p>	<p>Sofia: Nombre de origen griego que significa "sabiduría". Se derivan palabras como sofista y sofisticado.</p> <p>Una famosa diosa de la sabiduría de la mitología griega llevaba el nombre de Sofía y los cristianos siempre lo han considerado un nombre vinculado a la devoción a Jesucristo redentor que simboliza la Sabiduría Divina. La capital de Bulgaria se llama Sofía en honor a Santa Sofía, a quien también está dedicada la basílica bizantina, en Estambul.</p> <p>Francés: <i>Sophie</i>. Rusa: <i>Sonia</i>.</p> <p>Otras variantes: <i>Safia, Soufia, Sofi, Safá, Sofie, Saffia, Sofiya</i>.</p>
<p>Tatiana: Se trata de un nombre femenino originado en los antiguos idiomas sabino y romano. Proviene de <i>Tatius</i>, que era el nombre del clan al que pertenecía <i>Titus Tatius</i>, el rey sabino de una tribu itálica que se ubicaba cerca de Roma en el siglo VIII a.C. La asimilación de los sabinos por parte de los romanos, hizo que adoptaran el nombre que tomó la forma <i>Tatianus</i> y Tatiana para el femenino. Santa Tatiana es una mártir ortodoxa que fue martirizada por las persecuciones ejecutadas por Alejandro Severo en el 230 D.C. Es la santa patrona de los estudiantes y de la Universidad Estatal de Moscú.</p> <p>Francés: <i>Tatienne</i>. Finlandés: <i>Tatiana</i>.</p>	<p>Mariana: El nombre de Mariana es de origen hebreo y consiste en la unión del nombre de María, que significa "la elegida" y el de Ana, que significa "llena de gracia".</p> <p>Esta combinación hace que el nombre sea especial en lo que a creencias religiosas se refiere, en especial en religiones como la católica y la cristiana, donde es ampliamente utilizado. Antiguamente, los hebreos creían que los nombres que les ponían a sus hijos eran una buena forma de expresar su fe.</p> <p>Inglés: <i>Marian</i>. Francés: <i>Marianne</i>. Italiano: <i>Marianna</i>.</p>
<p>Sara: nombre femenino bíblico que proviene del hebreo Sarah y se traduce literalmente como "princesa", "mujer noble" o "mujer de alto rango". Compuesto por la palabra <i>sar</i>, "príncipe".</p> <p>Originalmente el nombre se hizo popular debido a un personaje bíblico del Antiguo Testamento, que aparece en el primer libro, el Génesis. Según la historia, inicialmente se llamaba <i>Sarai</i> y cambió su nombre a Sara ante el milagro de haber concebido un hijo a los noventa años. A partir de allí comenzó a ser un nombre conocido.</p> <p>Santa Sara de Antioquía es una mártir cristiana de la Iglesia católica que vivió entre el siglo III y el siglo IV que murió al bautizar a sus hijos contra la voluntad de su sociedad. Se conoce también a la abadesa santa Sara de Libia y a santa Sara de la biblia. Sara es la variante del nombre en castellano.</p>	<p>Valeria: Es un nombre proveniente de latín "Valerious" y hace referencia al valor que posee una persona. Por ende, significa: "mujer valiente", "la que lucha con valentía", "mujer sana y valerosa". El nombre proviene de la Antigua Roma, como derivación de la gens Valeria. El pueblo Valerio tuvo actividad y <i>Puvlio</i> Valerio fue elegido cónsul durante la República en 509 a. C. Se conocen personajes importantes como Valeria <i>Maximila</i>, emperatriz romana de los primeros decenios después de la muerte de cristo. También santa Valeria de Milán, venerada como santa y mártir de la Iglesia católica, fue madre y esposa de santos.</p> <p>Inglés: <i>Valerie</i>. Francés: <i>Valérie</i>. Italiano: <i>Valeria</i>. Ruso: <i>Valeriya</i>.</p>
<p>Ana: "Benéfica", "llena de gracia", "bendecida por Dios"</p> <p>Según los evangelios, santa Ana fue la madre de la Virgen María. También ha sido nombre de reinas (como Ana de Austria), y de varias esposas de Enrique VIII: Ana Bolena y Ana de Clèves. Pero este nombre se remonta a varios siglos antes. En <i>realidad</i> en el Antiguo Egipto ya existía.</p> <p>El primer nombre Ana, es un nombre internacional que está muy presente en otros muchos países como Francia, los países eslavos o los anglosajones. Es uno de los nombres más frecuentes en español, tanto en su versión individual como compuesta: Ana María, Ana Belén o Ana Isabel.</p>	<p>Alejandra: En la mitología griega, Alejandra es el sobre nombre de la diosa Hera (Juno) y Alejandro también es el sobrenombre, en la <i>Iliada</i>, del príncipe Troyano, París, el raptor de Elena.</p> <p>Fue nombre de varios reyes griegos y macedonios y debe su <i>sifusión</i> universal al más famoso de todos ellos, Alejandro Magno, hijo de Filipo II, el famoso conquistador del imperio persa (356-323 a.C.)</p> <p>Personajes históricos: Alejandra Pizarnik Poetisa y traductora argentina: nació en Avellaneda en 1936. Es considerada una de las escritoras más influyentes de Latinoamérica. De ascendencia ruso-judía, desde pequeña entendió la vida de inmigrante. Estudió filosofía y periodismo, sin culminar las carreras, dedicándose a su formación artística de manera autónoma y relacionándose con pintores, escritores, intelectuales y artistas.</p>

Anexo 5: Certificado de validación por expertos

Certificación de validación de instrumentos

Bogotá D.C. 31 de mayo de 2023

Señora
Vivian Alejandra Sánchez Acevedo
Universidad Pedagógica Nacional de Colombia Bogotá

Estimada Asesor:

Desde el mes de marzo he venido acompañando la revisión de los diferentes instrumentos de recolección de datos propuestos por el estudiante de pregrado Diego Fernando Medina Pérez, persona a quien se le acompañó y asesoró en la creación de dichos instrumentos.

Desde mi punto de vista esta investigación en la que se desarrolló este instrumento de análisis, -encuesta de caracterización de la población-, para conocer aspectos, no solo socioeconómicos sino, además determinar hábitos de lectura y escritura en las estudiantes de grado 10-03. Es una estrategia pertinente ya que permite identificar las preferencias lecto-escritoras y el contexto social de cada estudiante, lo cual permite delimitar el proceso que se llevará a cabo con dicha población.

Por último, quisiera destacar que, gracias al análisis obtenido de los resultados de dicha encuesta de caracterización se logró establecer y demarcar las actividades que se llevarán a cabo a lo largo de la investigación que desarrolla el estudiante nombrado anteriormente.

Sin más le deseo éxitos en esta labor investigativa.

Cordialmente,



Jhon Jairo Acosta Linares

Licenciado en Lengua Castellana e Inglés

Magister en Educación Universidad Libre.

Docente de la Secretaría de Educación Distrital
